

**ENTRE-INFÂNCIAS:
MOVIMENTOS NÔMADES DO
RECREIO INFANTIL**



Adriana de Oliveira Pretto



CENTRO UNIVERSITÁRIO UNIVATES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*
MESTRADO EM ENSINO

**ENTRE-INFÂNCIAS: MOVIMENTOS NÔMADES DO RECREIO
INFANTIL**

Adriana de Oliveira Pretto

Lajeado, janeiro de 2017

Adriana de Oliveira Pretto

ENTRE-INFÂNCIAS: MOVIMENTOS NÔMADES DO RECREIO INFANTIL

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado em Ensino, do Centro Universitário UNIVATES, como parte da exigência para obtenção do grau de Mestre em Ensino, na linha de pesquisa Ciência, Sociedade e Ensino.

Orientadora: Profa. Dra. Angélica Vier Munhoz

Coorientador: Prof. Dr. Cristiano Bedin da Costa

Lajeado, janeiro de 2017

AGRADECIMENTOS

Por estar nesta grande atmosfera afetuosa da vida,

Às forças invisíveis, potentes, intensivas, que atravessam esta dissertação e nos convidam a inventar a própria vida de múltiplas maneiras;

À mãe e ao pai, pela fala do silêncio, pelo vento suave, paisagem sonora;

À minha família, encontro alegre com quem aprendi a ser e persistir;

Às cartografias singulares do devir-infantil, com suas geografias nômades, que inspiram, afetam por longos anos;

À Góia, do corpo alegre, do silêncio da palavra, que finca os pés no a-mar e mergulha no mundo sublime das águas;

À minha orientadora, Angélica, que pacientemente soube como ninguém acolher meu processo, pelo tanto que possibilitou, e ao meu coorientador, Cristiano, pelas forças todas com que contribuiu para eu ser mais do que poderia ser;

Aos colegas, professores do mestrado, ao coletivo de orientações, queridas parcerias;

Ao grupo de pesquisa CEM - Currículo, Espaço e Movimento, pelos estudos provocativos e inspiradores, em que aprendi novas formas de experimentar, pensar e pesquisar;

A tantos amigos e parceiros, de A, A, A, A a Z, onde algumas letras se repetem, provocando uma gagueira de tantas Alines, tantas Sandras, Anas, tantas... A amigos de uma vida, amigos

passageiros, amigos recentes, pelo entusiasmo, sensibilidade, amizade, comprometimento que me concederam. Entram na composição das linhas de escrita e vida, por isso fazem parte desta produção;

À Escola Emei Dona Maria Julieta e a seus queridos professores pela sua acolhida;

À agência Capes, pelo financiamento da pesquisa;

Meus sinceros agradecimentos.

Dedico aos **devires-infantis**,

à cara do momento *atual*:

irreverentes! **Ética** ligada

à **VIDA**, para que **crianças** e
adultos possam **viver** outra
infância, repleta de sentidos.

RESUMO

Movimentos nômades de uma infância. Deslocamento, atmosfera, força, devir. Como? Deslocam-se como as dunas no deserto, como ventos que devastam. Paisagem que é sempre outra. Viajam? Atravessam distâncias, sem se arredar. Quilômetros sem desabitam. Viajam até quando estão parados. Um espaço liso que escoia do estriado, linhas que não são traçadas retas e que percorrem toda a dissertação: o que dizem as crianças em seus movimentos nômades? Como produzem fluxos em meio a devires-infantis? Cenário: recreio infantil de uma escola pública. Tablado: a força dos fluxos infantis. Atenta-se à passagem de um estado a outro, ao que pulsa, grita, ecoa, inspira, ondas de intensidade, sensações fugidias. Um cenário carregado de fragmentos nômades que possibilitam movimentar forças. Um palco cheio de vida, movimentos, risos, fluxos, vidências, expressões de pensamento. Abandono? De uma cronologia. Recusa-se o jogo do corpo exausto, disciplinado, caráter majoritário sugerindo outros possíveis sentidos. Estranha-se. Desautomatiza-se. Novas paisagens. Mapeiam-se, assim, outras possibilidades afetivas. Para tanto, recorre-se a algumas ferramentas conceituais produzidas e orientadas pelas pistas que surgiram ao longo do processo de investigação e aproximações de autores como Gilles Deleuze, Félix Guattari, Michel Foucault e algumas de suas multidões. Pensar a infância por essa perspectiva é pensar numa suspensão de verdades, é estar atento às novas configurações contemporâneas, suspender tramas discursivas que constituem modos de ser e pensar, modos pelos quais temos produzido verdades e temos investido poderes na constituição de identidades-criança. O percurso desta pesquisa constituiu-se a partir do método cartográfico; a pesquisadora buscou estar atenta ao que um grupo de crianças diz e pensa, ao modo como o grupo movimenta nomadicamente o pensamento – isso não com o intuito de encontrar uma nova forma infância, mas outras formas, outras relações mais informes da infância. As linhas de escrita propõem-se a funcionar como entoados poéticos; a cada instante, tudo se renova, e a paisagem é redesenhada constantemente. Ao longo da investigação, fluxos, lampejos, escutas provocam movimentos convidando a ver a vida infantil como recriação de si, com todas as forças inventivas em constante devir.

Palavras-chave: Infância. Devir. Nomadismo. Recreio infantil. Pensamento.

ABSTRACT

Nomadic movements of a childhood. Displacement, atmosphere, force, becoming. How? Displacement like desert dunes, with devastating winds. A sight that is always different. Do they travel? They cross distances, without moving away. Kilometers without displacement. They travel even when they are still. A smooth space that runs off the striated, straightly traced lines that go through the dissertation: what do children say in their nomadic movements? How do they produce flows amidst a child-becoming? Scenario: school break at a public school. Stage: the force of child flows. Attention to the passage from a state to another, to what pulses, screams, echoes, inspires; waves of intensity, fugitive sensations. A scenario full of nomadic fragments that enable us to move forces. A stage full of life, movements, laughter, flows, clairvoyance, expressions of thoughts. Abandonment? Of a chronology. Refusal of the game of an exhausted, disciplined body, a major character suggesting other possible meanings. We find it strange. It is des-automated. New landscapes. To this end, we resorted to some conceptual tools produced and guided by clues that emerged along the investigation process and approximation to authors such as Gilles Deleuze, Felix Guattari, Michel Foucault and some of their followers. Thinking about childhood from this perspective is to think in a suspension of truths, it is to be attentive to the new contemporary configurations, to suspend discursive plots that constitute ways of being and thinking, ways through which we have produced truths and used powers in the constitution of child-identities. The trajectory of this research was traced by means of the cartographic method; the researcher attempted to be aware of both what a group of children say and think, and the way the group nomadically moves their thoughts – not aiming to find a new form of childhood, but rather other forms, other formless relations of childhood. The written lines are intended to function as poetical intonations; every moment, everything is renewed, and the landscape is constantly redesigned. Along this investigation, flows, flashes, and listening triggered movements, inviting us to see child life as a recreation of the self, with all the inventive forces in a constant becoming.

Keywords: Childhood. Becoming. Nomadism. School break. Thought.

SUMÁRIO

1 TRAMAS DE UMA VIDA: O INFANTIL EM MIM.....	8
2 ABANDONAR-SE À PRÓPRIA INFÂNCIA.....	13
3 PERCORRENDO E DESLOCANDO ALGUMAS LINHAS DA INFÂNCIA	20
3.1 Vestígios da infância em movimento.....	23
3.2 Infância, educação e poder	28
3.3 Olhar, sentir, ouvir, andar, estilos de VIDência	33
4 ENTRE(M)! AS INFÂNCIAS E A POTÊNCIA NÔMADE	36
5 LINHAS E FLUXOS DA INFÂNCIA	46
5.1 Experiência do dizer e dela derivar	49
5.2 Dando início à expedição: atmosferas infantis à deriva; apoderando-se do imediato.....	53
6 SOBREVOOS RASANTES: DESENHOS TRAÇADOS POR ALGUMAS NOVAS GEOGRAFIAS	108
REFERÊNCIAS	113
IMAGENS AUTORAIS.....	117
APÊNDICES	118
APÊNDICE A - Termo de Autorização Institucional	119
APÊNDICE B - Termo de Consentimento Informado para os Responsáveis pelas Crianças.....	120

1 TRAMAS DE UMA VIDA: O INFANTIL EM MIM

Como será que seria o mundo se não tivesse pensamento? Eu devolvi a pergunta, e ele disse: Seria bem difícil, só ia dar para ficar sentado piscando. Ninguém ia caminhar. E eu perguntei: Como é o pensamento? Ele disse: O pensamento existe. Eu penso às vezes no meu maninho. Sem pensamento, seria muito ruim porque, se não tivesse pensamento, não ia dar para comprar comida, porque, para comprar comida, precisa pensar (menino de seis anos).

Teu tempo, vó, é assim
 O da mamãe é assim
 O da mana
 O meu é assim
 AIPED!!!!!! (menino de cinco anos e 10 meses)

inquietaram, desafiaram e provocaram a pensar a infância de outros modos. Aprendi a compreender que as crianças mapeiam novas possibilidades, passam a ser tudo que se responde à vida, imanência pura. Crianças afirmam sua diferença, escapam dos territórios rígidos em suas múltiplas formas de estar no mundo. Por esse motivo, tornam-se desafiadoras, provocando desconforto, dissolvendo nossas evidências e seguranças e deixando-nos em terreno instável. Sentia algo errado, como se as ferramentas utilizadas em minha prática não dessem mais conta e como se a escola, enquanto instituição, estivesse perdendo sua funcionalidade. Acompanhei essa geração, e, à medida que ela ia mudando, foi mudando também o meu entendimento.

Por outra via, desassosseguou-me sempre conviver com uma quantidade de crianças sendo diagnosticadas, talvez uma das formas mais duras de “encapsulamento”, cujo objetivo reside, muitas vezes, em acalmar ou controlar seus movimentos e pensamentos. A questão que me parece interessante é pensar que uma sociedade desatenta, que vive sob o efeito de uma produção moderna, medica o que produz. Numa sociedade agitada, desatenciosa, como esta em que vivemos, o ritmo frenético que imprimimos em nossas ações e o excesso de estímulos eletrônicos produzem sujeitos automatizados e pouco sensíveis a experimentar os fluxos e a potência da vida.

Essas são algumas das razões que me levam a pesquisar a infância, como bolsista Prosup/Capes. São anseios que partem de minha experiência profissional como educadora, talvez para desvencilhar-me das imagens preconcebidas sobre a infância, que por tanto tempo povoaram o meu olhar, e tentar entender o que há nessas imagens e como é possível sair delas, construindo outros modos de percebê-las.

Frente a esses corpos aprisionados, trago a questão inicial que delimita meu problema de pesquisa¹: como pensar outras infâncias perpassadas por forças nômades? E, entre tantas linhas que serão traçadas, busco alguns desdobramentos para pensar tal problemática: o que dizem as crianças em seus movimentos nômades? Como produzem fluxos em meio a devires-infantis? Meu desejo é compreender o quanto as crianças são capazes de produzir devires, de escapar dos movimentos territorializados que as aprisionam em uma determinada forma de infância. Tais questões movimentam meu pensamento e a escrita. Para acompanhar o percurso desta investigação, busco cartografar o que as crianças

¹ A realização dessa dissertação de Mestrado foi realizada junto ao Grupo de pesquisa Currículo, Espaço, Movimento (CEM/Univates/CNPq), o qual integro como bolsista Prosup/Capes.

dizem em um determinado espaço-tempo da escola – o recreio infantil.

Assim, aproximo-me de um grupo de crianças de quatro meses a cinco anos de uma escola de Educação Infantil da região do município de Cruzeiro do Sul, que integram as turmas do berçário até o jardim, durante o cotidiano do recreio infantil. Em relação à faixa etária, é essa a idade das crianças que compartilham o recreio, que ocupam o pátio dessa escola; portanto, a faixa etária das crianças não se constituiu como uma escolha, apenas acolheu a demanda de crianças que frequentam a instituição. Por outro lado, há uma intencionalidade na escolha do recreio infantil, que aparece como forma de marcar um espaço intervalar – as crianças estão na escola, mas não na sala de aula; encontram-se nesse entre-espaço das atividades, por vezes espaço de um desejo. Acredito que esse espaço-tempo dilatou minha percepção dos movimentos das crianças, pois minha experiência, até agora, sempre foi voltada para o espaço esquadrinhado da sala de aula.

Pretendo, dessa forma, compreender o quanto os movimentos que chamo de “*forças nômades*” são capazes de produzir velocidades na infância, devires, aberturas de forças anônimas. Penso que tais forças fugidias estão presentes e ausentes simultaneamente, ocupam um território e ao mesmo tempo se deslocam, dançam, não querem ser separadas de seus instintos, não desejam ser etiquetadas. Desencadeiam outras possibilidades de estar no mundo, estão sob nossos olhos, resistindo a territórios lineares; lançam uma nova maneira de habitar outros lugares, rompendo com o esperado, metamorfoseando, desestabilizando o caminho da repetição do mesmo, dos padrões e de clichês.

Diante de tais questões, aproximo-me de autores da Filosofia da Diferença, como Friedrich Nietzsche, Gilles Deleuze, Felix Guattari, Michel Serres, Michel Foucault e alguns de seus comentadores, tentando tecer junto deles as composições desta pesquisa. Afinal, foi esse duplo encontro – das crianças e de tais pensadores – que me provocou a sair do território das certezas. Destaco ainda o quanto a aproximação com esses pensadores instigou-me a pensar em minhas práticas, a escapar da educação enquanto construção moral e a pensar em novos encontros, novos movimentos, relações menos instituídas e mais apaixonadas. Enfim, o desejo de aproximação com tais autores também me possibilitou ser voluntária do grupo de pesquisa Currículo, Espaço, Movimento (CEM/CNPq)², vinculado

² A referida pesquisa integra o projeto “O currículo em espaços escolares e não-escolares no Brasil e na Colômbia: diferentes relações com o aprender e o ensinar”. Tem por objetivo investigar as especificidades curriculares em espaços escolares e não-escolares e suas relações e cruzamentos com os movimentos escolarizados e não-escolarizados, a partir de autores da Filosofia da Diferença, tais como Gilles Deleuze, Félix

ao Mestrado em Ensino do Centro Universitário UNIVATES. Esse grupo de pesquisa foi potente para pensar a relação com minha pesquisa, mas também para compreender noções e conceitos importantes da Filosofia da Diferença que, de algum modo, perpassaram minha escrita.

Importante destacar que os encontros com o referido Grupo de Pesquisa se deram num movimento de pensar a aprendizagem, traçando linhas de vida e invenção, rachando modos duros de pensar nossas certezas. Senti-me acolhida nesses estudos, dando-me conta do lugar cristalizado que o espaço da escola representa, abrindo espaço para o confronto com outros modos de pensar, desapropriando-me da segurança de um saber docente e percebendo o quão urgente é educar de uma forma mais artística, experimentando outros planos de criação.

Frente ao exposto, o motivo que justifica o desenvolvimento desta pesquisa consolidou-se na compreensão do quanto as crianças permitem a emergência de outras formas de pensamento para serem acolhidas em suas multiplicidades. Desde o momento em que o tema foi escolhido, em meados de abril de 2015, já sabia que me fascinaria. Acredito que, diante de tantas tramas, vale a pena que os “nós” fiquem frouxos, pois as linhas, fios e nuances podem ser remanejados, podem manter-se sempre em movimento e a qualquer momento ser revisitados, originando uma releitura da mesma obra. Entre linhas grossas e finas, há sempre um encontro, outro ali do lado, mais outro e outro, e as ideias alinhavam-se, produzindo outras conexões.

Assim, a presente investigação está composta por seis movimentos, a partir desta seção, a qual introduz minha trajetória docente. O segundo movimento, intitulado “Abandonar-se à própria infância”, relata a experiência de um corpo e seus sentidos durante um voo de asa delta que emerge de um fluxo, um vir a ser do pensamento, alçando voos mais arrojados. Um trampolim leva o pensamento para outra posição, um silêncio atento conduz às afecções. Porém, para isso, é necessário um esquecimento do que se passou, aquilo que, na duração de nossa existência, provoca a diferença de sermos um outro na repetição de um mesmo.

O texto segue com “Percorrendo e deslocando algumas linhas da infância”, um breve estudo bibliográfico que busca percorrer alguns movimentos da infância, abordando sua

história, a construção da imagem do infantil e de seu lugar atribuído desde a Idade Média até os dias atuais. Torna-se importante exercitar o pensamento, fazendo fraturar essa infância homogênea e linear, formatada por uma consciência moral.

O quarto movimento é alinhavado por “Entre(m)! As infâncias e a potência nômade” e diz respeito às *forças nômades* que produzem velocidades na infância a partir de Infância e Nomadismo, noções intimamente imbricadas entre linhas de escrita e vida. Em meio a tais noções, busca-se compreender o quanto as crianças são capazes de produzir devires, de escapar dos movimentos territorializados que as aprisionam em uma determinada forma infância.

No quinto movimento, aproximo-me do método de pesquisa – a cartografia – e dedico-me às “Linhas e fluxos da infância”, que discorrem sobre o procedimento que tentei desenvolver junto a um grupo de crianças de quatro meses a cinco anos no espaço-tempo do recreio infantil de uma escola pública. Busco escutar os dizeres infantis em meio a sons, ruídos, polifonias, encontros, fluxos que pulsam nesse espaço-tempo. Menos capturado, tal espaço do desejo parece extrapolar a cronologia de um tempo reduzido e experimentar a duração de um tempo intensivo. Desse modo, cartografar o que as crianças dizem nesse espaço-tempo implica uma sensível escuta, uma atenção flutuante, um movimento de abertura aos fluxos nômades, sendo talvez possível produzir uma interrupção dos movimentos mecânicos e estratificados que povoam certa ideia de infância.

No sexto e último movimento, “Sobrevoos rasantes: desenhos traçados por algumas novas geografias”, busco compartilhar a sensação da aproximação vivida junto a um grupo de crianças, em meio às quais tentei cartografar seus movimentos, expressões infantis de pensamento que resultaram neste processo de escrita.

2 ABANDONAR-SE À PRÓPRIA INFÂNCIA

Aprendi a andar: desde então corro. Aprendi a voar: desde então, não quero ser empurrado para sair do lugar. Agora sou leve, agora voo, agora me vejo abaixo de mim, agora dança um deus através de mim (NIETZSCHE, 2011, p. 41).

Como

dançar, pensar

e escrever?

Palavras

De s o b e d i e n t e s

escapa m,

se m o v e m,

rompem c o m cerTas O R D E N S...

S O B R A AvenTuRar – Se

navoLuPtuosidaDe de esboçar palavras SaLtItAnTeS

ORIUNDAS de pensamento TomaDO pelo desejo infantil, que agem com os
POROS, com as EMOÇÕES, atravessados poR FLUXOS e êxtase.... E o
que

fazer a partir disso?

Por meio da afirmação de um devir infantil, é possível pensar uma infância de forma imanente, colada à vida, impulsionada por movimentos nômades, como fato da vida humana que designa um não-estabelecido, um não-vigente, o que já está tão notoriamente instituído. Agamben (2005, p. 48) questiona: “existe uma experiência muda, existe uma in-fância da experiência? E, se existe, qual é a sua linguagem”? Deleuze e Parnet (1998) apontam o surgimento de palavras novas ainda não escritas, uma luta contra uma linguagem que já está nela mesma, tomada de planos fixos, propondo-nos inventar uma gagueira, para assim ouvir e executar todos os tons, intensidades, intervalos.

As afecções das vozes sussurrantes das crianças, em meio a um longo tempo de convívio no espaço escolar, provocaram em mim outros pensares, clamando novos olhares, novas escutas. Confesso que, enquanto permanecia adentrada na escola, não conseguia fazer com que essas vozes ganhassem densidade, embora buscasse estar sensível a elas. Assim, busco permitir agora que vozes e dizeres infantis perpassem a dissertação, atravessando e vazando por entre frestas, transitando por meio de diferentes expressões.

Contudo, torna-se necessário, como pesquisadora, colocar-me em risco, distanciar-me de uma história de 25 anos de docência e talvez entrar em um devir infância para estar aberta a novos movimentos, pois “o devir não é história; a história designa somente o conjunto das condições, por mais recentes que sejam, das quais desviam-se a fim de ‘devir’, isto é, para criar algo novo” (DELEUZE, 1992, p. 211). Nessa perspectiva, restaria “guerrear contra o que nos impede de transformar a nós mesmos, de deixar-nos arrastar por nossos devires” (FISCHER, 2002, p. 5) ou, quem sabe, produzir um esquecimento potente, aquele que constitui uma forma positiva vazia, de abandono de uma vida fadada a necessidades, submissão e adestramento – os quais são julgados como indecifráveis, ou decifráveis demais pelas maiorias – por uma moral prescritiva, pelo mundo já formado. É necessário esquecer, e esquecer, tal qual nos ajuda a pensar Nietzsche (2009, p. 43), é “uma força inibidora ativa, positiva no mais rigoroso sentido, [...] uma forma de saúde forte”.

Esquecer, nessa medida, implicaria um estranhamento, uma potência no sentir, um procedimento de singularização que viesse desautomatizar o exercício de ver por fora, pegando emprestado da criança a capacidade que ela tem de surpreender-se ao ver algo pela primeira vez. Tem-se um paradoxo que “[...] faz valer o elemento que não se deixa totalizar num conjunto comum, mas também a diferença que não se deixa igualizar ou anular na direção de um bom senso” (DELEUZE, 2006, p. 321). Usufruir a vida numa intensa idade

de ser criança ao lado das crianças. Uma intensidade, intensa idade, intensa ida de “uma potência de esquecimento que faz com que nos sintamos inocentes diante das palavras de ordem que seguimos, e depois abandonamos, para acolher outras em seu lugar” (DELEUZE; GUATTARI, 2012a, p. 25).

Deixemos de subestimar o que as crianças dizem; elas denunciam, suspiram um alívio, tal como foi dito por uma criança no momento de um intervalo da escola, no tempo de docência de um vir a ser. “Estou deslembrando”, disse a criança a uma colega, que começa a rir e imediatamente retorna: “esquecendo”? Nietzsche (2011, p.34) afirma uma multiplicidade em um só sentido quando diz: “aos desprezadores do corpo desejo falar. Eles não devem aprender e ensinar diferentemente, mas apenas dizer adeus a seu próprio corpo – e assim, emudecer. *Corpo sou eu e alma* – assim fala a criança. E por que não se deveria falar como as crianças?”.

Tomando a expressão da criança, talvez pudéssemos pensar pela via do “deslembrando”. Deslembrar para poder criar. Ao deslembrar o sujeito que sou, posso olhar as coisas de uma maneira singular, passando a “desolhar” a mesma coisa e, assim, conseguir ver outras. Primeiro, desconhecer as coisas do jeito que elas costumam ser, lançando-me ao balanço da vontade nietzschiana, “eu sou aquilo que sempre tem de superar a si mesmo” (NIETZSCHE 2011, p. 110). Talvez só possamos pensar a partir desse esquecimento, esse exercício de abandonar, zerar, esse combate de superar a si mesmo e assim estranhar um novo pensamento, alargamento horizontal interno para então produzir outros.

Palavras, NÃO mais explanadas do AconteciDO, mas, o espanto do ACONTECER
De cada uma DELas. Em DEVIR, fazer valer o que pulsa em cada eco, a vibração de uma
escrita, inacabada, transbordante, EXPERIÊNCIA viva, COMBATENTE

ÍntimaS de sua infinita Genealogia apostando NA sua

POTÊNCIA PRIMEIRA,

apesar de TUDO. Em cada palavra, “capturar e liberar as forças inéditas e vitais, que agem sob as formas: trabalhando as potências que estas carregam e carregam” (CORAZZA, 2011, p. 55).

(DES)LEM Bando, somente assim, ANDO... um movimento que não cessa, faz

VaLEr o que vibra em P-U-L-S-A-Ç-Ã-O!

Em eco com esses suspiros, conquistar o tempo vivido ao lado das crianças foi um desafio, um fluxo ininterrupto que buscou imprimir em mim o esquecimento do que se passou, de uma cronologia, isto é, aquilo que, na duração de minha existência, provocou a diferença de outro na repetição de um mesmo eu. Tal qual nos diz Deleuze (2006, p.153), somos “puro fragmento de si mesmo; mas, como na experiência física, é a incorporação do puro fragmento que muda a qualidade e introduz o presente na série dos objetos reais”. Diante disso,

[...] o paradoxo despedaça o exercício comum e leva cada faculdade diante de seu próprio limite, diante de seu incomparável, o pensamento diante do impensável que, todavia, só ele pode pensar, a memória diante do esquecimento, que é também seu imemorial, a sensibilidade diante do insensível, que se confunde com seu intensivo... (DELEUZE, 2006, p. 320-321).

Nessa perspectiva, paradoxos começaram a ecoar em mim: picos e vales, mar e céu cruzam-se e ganham existência. Um desejo lança-me muito além das linhas que um dia sonhei cruzar. A superfície ganha maciez, suavidade de tons, uma música ao vento, órgãos e corpos afectados encontram-me bem antes de uma escrita. É o grande ritmo da paisagem. O pensamento deslocando a gravidade de um corpo. Um “*thorubos*”³, produzido com a plenitude “de um pensar e desvendar a si mesmo. Uma traição, de todo modo diferente de uma denúncia. Nada denuncia e tudo se põe a provocar” (COSTA, 2011, p. 85).

Sustenta-se, contudo, uma afirmação: subverter o peso da infância, tradição secular, a favor da suavidade das forças nômades de um pensamento infantil. Diante de tais forças, meus pensamentos voam em movimentos infinitos, finitos talvez. Abro os olhos e dou-me conta de que não quis ficar em terreno plano, e, dos muitos outros que participaram do voo guiado, algo ou alguém, em algum momento, sussurrou em meu ouvido: “o mais belo olhar sobre o mundo, está à meia altura” (NIETZSCHE, 2003, p. 22). Atravessamentos de um devir-voo.

Um devir-voo instaura-se, então, provocando-me a experimentar um novo território existencial. Tal território passou a encontrar-se *entre*, no encontro entre mim e o mundo, ensinando-me a apreciar a beleza, mesmo naquilo que pouco se possa ver. Trata-se de um instante da vida que desenha no ar linhas novas que se cruzam com a leveza, a curiosidade,

³ “*Thorubos* como a intransigência acelerada, a urgência que coloca tudo em imobilidade. O *thorubos* da língua como isso que não quer ser apenas o sentido único” (COSTA, 2011, p. 84).

a alegria infantil. Tudo ao meu redor passa a ser silêncio; não há passado nem futuro, só um intervalo. Uma transformação súbita passa por mim. O voo eleva-me. Sou nutrida por porções menores.

Assim, no privilégio desse voo, entre uma trama e outra, meu corpo foi descobrindo experiências, deslocando intensidades, desfigurando um semblante. Vivendo aqui, ali e agora, invento percursos entre fluxos, como a vida que habita nas profundezas do mar, o qual só conseguia contemplar do alto. O mar remete a acaso, valentia, coragem e também a cuidado e atenção com o minúsculo. Navego entre o incerto, o perigo, o alimento, o embevecimento.

Ainda, volta e meia, afundo os pés no chão. Às vezes, são pés na areia, rastros de uma maré baixa. A água salgada acaricia enquanto a onda vai e volta. Silêncio no ar e uma alegria imensa sobrevém enquanto a água ressoa no meu corpo. Entre os grãos de areia, existe um minúsculo intervalo ou, quem sabe, um soberano espaço, talvez o mesmo que será cartografado em meio às crianças ao senti-las cheias de “substâncias, potências e acontecimentos” (DELEUZE, 1992, p. 73).

Povoada por muitas intensidades, traço o trajeto desta escrita como pura possibilidade, um gosto pela aventura que me incita a lembrar e esquecer e lembrar novamente para assim poder pensar e escrever.

De Agamben, em seu livro *A ideia da prosa* (2013), busco a história de uma salamandra albina (*axolotl*) que vive nas águas doces do México, a qual se tornou relevante para tensionar as etapas da vida do desenvolvimento humano. Por não seguir seu fluxo natural do crescimento, a salamandra apresenta uma singularidade de manter por uma vida inteira sua natureza em estado larvar, o que representaria um retrocesso no processo evolucionário. Ressalta Agamben (2013, p. 90) que “essa circunstância pode levar a classificar o *axolotl* como um caso de regressão evolutiva, uma espécie de derrota na luta pela vida”. A partir dela, poderíamos pensar em novos modos de evolução humana, em que a criança, tal como o *axolotl*, diferiria das demais realidades por estar dentro de uma “forma” inflexível de infância, ou seja, a criança não é completa, mas larva perene, capaz de devir, a eterna impermanência da potência da vida.

Tomo, então, a imagem do *axolotl* para pensar a infância nesta escrita. Com a voz ainda livre das codificações, “não tendo absolutamente nada para dizer ou exprimir”

(AGAMBEN, 2013, p. 91) que já não esteja prescrito, é na experiência do dizer, no linguajar nômade das crianças, na não-recordação de uma memória de marcas, que podemos pensar a infância como esquecimento potente. Infância vista, segundo Agamben (2013), não como uma história escrita, mas como uma ontogênese, digna de devires, ou, como nos lembram Deleuze e Parnet (1998):

De qualquer modo, é o tema do embrião que evolui, seja a partir de uma pré-formação no germe, seja em função de estruturas sucessivas. Mas o embrião, a evolução, não são boas coisas. O devir não passa por aí. No devir não há passado, nem futuro, e sequer presente; não há história. Trata-se, antes, no devir, de involuir: não é nem regredir, nem progredir. Devir é tornar-se cada vez mais sóbrio, cada vez mais simples, tornar-se cada vez mais deserto e, assim, mais povoado. É isso que é difícil de explicar: a que ponto involuir é, evidentemente, o contrário de evoluir, mas, também, o contrário de regredir, retornar à infância ou a um mundo primitivo. Involuir é ter um andar cada vez mais simples, econômico, sóbrio (DELEUZE; PARNET, 1998, p. 24).

Talvez um novo olhar para a infância implique a necessidade de morrer para a parte de nós que é mortal, não-imanente, ou seja, precisamos de um esquecimento que permita um corpo invertido, em que “a visão toca e o tato vê, se romperem por um só momento este ciclo, vocês cairão. A visão caminha ou a vida cessa. Quem não sabe andar, coloca um pé na frente do outro, quem sabe coloca um olho diante de cada sapato” (SERRES, 2004, p. 29).

Há, assim, nesse encontro com a infância, uma alegria despossuída para que algo seja possível e canais de sensibilidades se acionem. Sentir um devir-voou foi um trampolim para levar meu pensamento para outra posição; nessa medida,

Fechar temporariamente as portas e janelas da consciência; permanecer imperturbado pelo barulho e a luta do nosso submundo de órgãos serviais a cooperar e divergir; um pouco de sossego, um pouco de tábua rasa da consciência, para que novamente haja lugar para o novo, sobretudo para as funções e os funcionários mais nobres, para o reger, prever, predeterminar (pois nosso organismo é disposto hierarquicamente) – eis a utilidade do esquecimento, ativo, como disse, espécie de guardião da porta, de zelador da ordem psíquica, da paz, da etiqueta: com o que logo se vê que não poderia haver felicidade, jovialidade, esperança, orgulho, presente, sem o esquecimento (NIETZSCHE, 2009, p. 43).

Uma vida mergulhada em meio às crianças. Um pensar junto. Vou, volto, circulo aqui, lá, ontem, agora. Quando menos espero, estou de volta. O retorno pode espaçar ou ser passageiro, entretanto, é sempre inevitável. Por mais que ande, de repente, vejo-me aqui. De novo. Outra vez. Mais uma vez. Uma mesma história que inesperadamente é sempre nova, assim como o *axolotl*, que, por não se desenvolver na fase larval, comprova, afirma uma infância que é eterna, duradoura, incessante, uma metamorfose que nunca se conclui; um

entre, um eterno devir. À maneira sutil de um “deslembrando”, o *axolotl* ensina-nos a assumir nossa neotenia, incompletude, cujo estado larval é a larva do inacabável, como se estivéssemos sempre nascendo e, por conta disso, convidados a assistir pela primeira vez ao nosso crescimento, abandonando-nos à própria infância.

Infinitamente.

Um estranho EU.

Ah, infantil, onde te curvas? Torna a vida e tua existência não como aquilo que já sabes ao repetir a história, mas te transportas para diversos universos, extraindo o intensivo, o sensível, o conhecimento, tornando-te sempre outro do que és. Ao escapar da história, leva-te ao impensado, habita por inteiro cada espaço e tempo, tal qual canta Antunes, “a nossa casa é onde a gente está”⁴.

Escapa do jeito

Atravessa fronteiras

Rumo ao desconhecido

Encontros inesperados

Abrem-se ouvidos para novos rumores

Move um coletivo

Tira da terra o alimento primário

Deixa detrás terreno pisado

Traça caminho desigual

Em desabamento e em escalada o tempo todo.

⁴ Letra da música *A nossa casa*, composta por Arnaldo Antunes.

3 PERCORRENDO E DESLOCANDO ALGUMAS LINHAS DA INFÂNCIA

Operar este trabalho de pesquisa a partir da infância concerne a pensar em suas relações de tempo, suas práticas, seu surgimento, seus deslocamentos que, à primeira vista, se dão de modo idealizado, linear e uniforme, com a ideia de um infantil incompleto, universal, de pouco valor e descontextualizado das questões culturais e da contemporaneidade. Trata-se, portanto, de pensar o “infantil como paradoxo, acontecimento, devir. Um pensamento que, por não mais pensar a diversidade como referida ao mesmo, substitui a unidade abstrata ‘criança’ pela multiplicidade concreta ‘infantil’” (CORAZZA, 2005, p. 45-46).

Nesta seção, busco problematizar a temática da infância a partir de uma racionalidade moderna que se constitui em meio a um conjunto de saberes e representações, construindo verdades acerca do infantil e das infâncias. Tais verdades, produzidas por discursos e práticas de uma determinada época na história, ainda estão presentes nas noções de infância e no lugar social atribuído ao infantil no contexto contemporâneo. A necessidade de compreender a história da infância permite-nos irromper os tempos e lugares já conhecidos e, assim, recusar rótulos, clichês e valores morais em busca de novos olhares e de lugares desconhecidos.

O que parece importante, portanto, no decorrer desta investigação, é investir em forças que problematizam esse discurso moderno acerca da infância, especulado desde o Iluminismo⁵ e tão legitimado, fomentando outros modos de pensar a infância que está sob

⁵ O Iluminismo refere-se a um movimento intelectual que surge na segunda metade do século XVIII, reconhecido como Século das Luzes, que evidenciava a razão e a ciência como instrumentos para explicar o

nossos olhos neste tempo denominado de contemporaneidade. Para tanto, busca-se a aproximação de alguns conceitos da Filosofia da Diferença, mais precisamente, da obra de Gilles Deleuze e Félix Guattari. Tais autores ajudam-nos a pensar fora de uma verdade transcendental e forçam-nos a um estado de incredibilidade em relação às verdades ditas, a partir das quais não é mais possível existir princípios que deem um sentido único para nossas vidas. Assim, ao conviver com a instantaneidade e a velocidade das situações deste tempo, que implicam transformações familiares, sociais, políticas, tecnológicas e, sobretudo, do pensamento, procura-se fugir das generalizações e aproximar-se das especificidades, engendrando novas relações com nossas práticas, recorrendo aos detalhes e abandonando os borrões e margens dos processos de disciplinamento constituído pela modernidade. Diante disso, trata-se de compreender, por meio da trajetória da infância e sua historicidade, as infâncias contemporâneas, infâncias que nos escapam a todo o momento e que podem ser vistas como possibilidades, deslocando-as dos lugares tradicionais, desencapsulando-as, ou melhor, deixando-as sempre em aberto para a iminência do que virá.

As noções de infância que ainda norteiam o pensamento atual parecem estar atravessadas por um viés histórico, construído a partir de uma visão cronológica moderna. Percorrendo-se as margens e minúcias da infância, percebem-se práticas para a produção de uma determinada forma de subjetivação, captura de infantis, processos de disciplinamento que tornam favoráveis as formas de organização do mundo social, político e econômico. Em momento algum da história da modernidade, é visível uma noção de infantil enquanto engajador, atuante, ativo na constituição das relações sociais. Nessa perspectiva, os infantis acabam sendo reféns de um sistema, ficando espremidos, vigiados, pouco escutados ou compreendidos. Torna-se necessário compreender, a partir de Foucault (2013), que o que sinaliza a sociedade moderna é o seu caráter disciplinar, que se constitui como uma maquinaria de esquadrinhamento e regulação do corpo:

O momento histórico das disciplinas é o momento em que nasce uma arte do corpo humano, que visa não unicamente ao aumento de suas habilidades, nem tampouco aprofundar sua sujeição, mas à formação de uma relação que no mesmo mecanismo o torna tanto mais obediente quanto é mais útil, e inversamente. Forma-se então uma política das coerções que são um trabalho sobre o corpo, uma manipulação calculada de seus elementos, de seus gestos, de seus comportamentos. O corpo humano entra numa maquinaria de poder que o esquadrinha, o desarticula e o recompõe (FOUCAULT, 2013, p. 133).

A partir dessa citação foucaultiana, é possível perceber o quanto os corpos foram e são aprisionados e, no caso da infância, o quanto a reduzimos, domando forças que querem efetuar-se. Poderíamos perguntar: como experimentar outras infâncias perpassadas por fluxos? De que maneira tramar uma infância por via dessas forças? Como compor a infância deixando transbordar esses movimentos? Tais questões acompanharão o percurso da investigação, não para serem respondidas, mas para movimentarem o pensamento e a escrita que aqui se produzem.

Em suma, destaco nesta seção que não tenho a pretensão de trazer nenhuma verdade⁶ acerca da história da infância, considerando que a história é um lugar de episódio da verdade. Nesse sentido, Foucault (1984) ajuda-nos a problematizar alguns discursos já gastos de uma infância única, idealizada, decalque de um modelo ideal, evidenciando que a verdade deste mundo é uma relação de poder que vai se revelando aos indivíduos não-distraídos e, se é deste mundo, ela também pode ser modificada. Deseja-se, portanto, “despertar desse sono antropológico – manhã da qual parece que ainda não nos desprendemos” (CORAZZA, 2000, p. 19) – ou, ainda, “estranhar o nosso discurso, problematizar uma infância entre tantas e conseguir olhá-la por novas perspectivas, de maneira que um infantil não sabe menos, sabe outra coisa” (COHN, 2005, p. 33). Inventar seus próprios modos de pensar, experimentar o mundo – a infância, dessa forma, diz respeito a estar ao lado: nem à frente, nem atrás.

Parto, assim, do princípio de “Infantis. Aquilo que não fala” (COSTA; FARINA; FONSECA, 2014, p. 103), o que rompe com o que faz gaguejar o tagarela humano sempre em busca de um saber. No entanto, isso se dá a partir de um não-saber, de instigar, tensionar, buscar saber mais, remexer outras perspectivas, além das usuais com que me aproximo da infância. Perguntas como “o que é ser criança?” e “o que significa a infância?” tornam-se uma emboscada, pois remetem a uma unidade da infância. E as infâncias são plurais, elas estão por toda parte, são marcadas por outros sujeitos em outros tempos, subjetivadas por múltiplos atravessamentos. Trata-se, assim, de pensar um infantil que interage ativamente com a vida adulta, com outros infantis, com o mundo. Como afirma Corazza (2005, p. 47), “um infantil é pensado como uma instância desordenada, desemparelhada, desequilibrada; portanto, como uma instância paradoxal, que procede por disjunções múltiplas, circula entre as outras instâncias: puberdade, adolescência, adulez...”.

⁶ Conforme Foucault (1984, p. 10), “a verdade não existe fora do poder ou sem poder (...) a verdade é deste mundo; ela é produzida nele graças a múltiplas coerções e nele produz efeitos regulamentados de poder”.

Embora o infantil possa dizer respeito a tal instância paradoxal que circula por outras instâncias, como refere Corazza (2005) na citação acima, toma-se aqui o infantil para pensar a infância em suas multiplicidades. Contudo, essa perspectiva da infância parece ser o contrário do que vivenciamos, pois somos capturados por uma racionalidade em que tudo já é muito conhecido e não há espaço para dúvidas. Nesse sentido, Corazza (2000, p. 27) novamente auxilia-nos a pensar em uma concepção de infância que vem se perdendo: “as crianças não conseguem mais ser crianças porque são cada vez mais pensadas e tratadas como se fossem adultos/as”. Por outra via, Bujes (2002, p. 18-19) aponta que a infância não corresponde a um período da vida que seria universal, pois “as idealizações da infância como um espaço utópico – o reino da inocência, da sensibilidade, da desproteção, da felicidade [...] deram lugar a uma visão da criança como sujeito de seu tempo, pressionada pelas condições do meio”.

Em um breve estudo bibliográfico, busco percorrer, na próxima seção, alguns movimentos da infância, abordando sua história, a construção da imagem do infantil e o papel que lhe é atribuído desde a Idade Média até os dias atuais. Torna-se importante exercitar o pensamento, fazendo fraturar essa infância homogênea e linear, formatada por uma consciência moral. Para pensar tais questões, aproximo-me de autores como Ariès, Foucault, Agamben, Deleuze, Guattari, Corazza, Tadeu, Postman, Carvalho, Melo, Bujes e Revel, entre outros que, de alguma maneira, colocaram sob suspeita certas verdades sobre a infância e suas relações com a vida.

3.1 Vestígios da infância em movimento

Ariès (2012) leva-nos a pensar o momento presente pelas mãos do passado, contribuindo para que urgentemente façamos uma ruptura com a representação que desqualifica o infantil como um ser incompleto, como um vir a ser no futuro, considerado como natural em nossas práticas. Ignoramos sua atuação no momento presente, aceitando suas contribuições só futuramente, quando se tornam adultos. Assim, podemos pensar em várias reflexões sobre como a infância tem sido concebida e o quão imprescindível seria pensarmos uma cultura infantil de forma tensionada, diferenciada, com movimentos de constante indagação e recriação, deslocamentos, voz e vez, com imagens paradoxais que estão se produzindo sob nossos olhos.

Dessa recíproca incompreensão, inicio o percurso sobre a infância tomando como ponto de partida o pensador francês Philippe Ariès (2012), que nos provoca a pensar desde quando a infância começou a ser percebida e investigada. Ela não existiu desde sempre, e o que hoje entendemos por infância foi sendo “fabricado” ao longo do tempo na Europa. O autor indica alguns percursos para a reflexão sobre a infância e seu entendimento em diferentes momentos históricos.

Ariès (2012), por meio de seus estudos da iconografia clássica, defende uma concepção de infância como construção social e histórica. A criança aparece na iconografia religiosa representando anjos e o menino Jesus, entre outros santos, e mais tarde surge em retratos reais, a criança viva, representando o interesse específico pela infância. Para o autor, foi a partir do século XVI que as crianças se tornaram “vistas”, apresentando-se em uma nova configuração, de modo que o universo infantil passou a ser tema de relevância social e política, fazendo parte da história ocidental. Segundo Ariès (2012), até o século XVI, as crianças eram tidas como adultos de tamanho menor, e era apenas isso que as diferenciava dos adultos, pois não mais compartilhavam seus trabalhos, saberes, brincadeiras. Vale lembrar que a socialização da criança e a transmissão de valores e conhecimentos não eram asseguradas no âmbito da família; o sentimento não era necessário nem à existência, nem ao equilíbrio da família.

Durante a época medieval, não havia um sentimento de infância; “por volta do século XII, a arte medieval desconhecia a infância ou não tentava representá-la. É difícil crer que essa ausência se devesse à incompetência ou à falta de habilidade. É mais provável que não houvesse lugar para a infância nesse mundo” (ARIÈS, 2012, p. 17). As crianças, assim, recebiam um tratamento diferenciado após seu nascimento, somente enquanto dependiam diretamente dos cuidados da mãe ou da ama, e seu desmame era tardio; em seguida, já passavam para o universo dos homens e das mulheres. Havia alto índice de mortalidade entre elas, fato que se estendeu durante muitos séculos. A educação era garantida nessa convivência com adultos (vizinhos, amigos, velhos, homens, mulheres), e ao mesmo tempo a criança era desprezada por essa sociedade, pois não havia nenhum cuidado especial para com ela, sentimento que se acentuava nas altas taxas de mortalidade infantil.

Em meados do século XVI e XVII, um novo sentimento de infância surge, e a criança começa a ser percebida e paparicada: “a criança, em sua ingenuidade, gentileza e

graça, se torna uma fonte de distração e de relaxamento para o adulto, um sentimento que poderíamos chamar de paparicação” (ARIÈS, 2012, p. 100). Percebe-se uma mudança considerável, pois a criança vai perdendo sua categoria de adulto em miniatura e vai sendo envolvida por um caráter inocente, sentimento este que expressa a dependência pessoal da criança em relação ao adulto. Havia também um sentimento de pureza influente de moralistas, homens da igreja e educadores durante os séculos XVII e XVIII. Mesmo permanecendo com essa ideia de um sentimento inocente da infância, havia uma transformação em seus cuidados físicos, instaurando-se uma preocupação com seu futuro; a criança passa a ocupar um lugar central na vida familiar e torna-se objeto de observação no plano social. Surgem, dessa forma, dois sentimentos da infância, apontados por Ariès (2012): a paparicação, necessidade de proteção dos adultos; e a moralização, sentimento demonstrado pelos moralistas e educadores do século XVII e XVIII que envolvia um “caráter sério e grave e implicava em um interesse psicológico e em uma solicitude moral, os quais configuraram a infância como objeto de estudo, introdução e escolarização” (CORAZZA, 2002, p. 86).

É possível, a partir do estudo de Ariès (2012), compreender que a infância que nos acompanha ainda hoje é uma invenção moderna. Por sua vez, a família, segundo Ariès (2012), tomou lugar de uma afeição, um sentimento completamente novo devido à importância atribuída à educação. Ela e a instituição escola colaboraram para esse modo de pensar e viver a infância, enquanto a escola passou a ser vista como um momento privilegiado da infância.

Postman (1999) também faz uma viagem na história e estabelece um chamado para o “desaparecimento da infância”, pois, segundo o autor, a infância não existia. A infância como é vista hoje, como fase de desenvolvimento humano, não fazia parte da Idade Média. Como não pertencia a um mundo letrado, na época medieval, a criança já era considerada adulta aos sete anos. Todas as crianças eram expostas ao convívio de todo tipo de comportamento adulto – assédios, notícias, trabalhos forçados, enforcamentos. No entanto, também havia homens infantilizados que não se desenvolviam em função da falta de acesso ao conhecimento escrito.

Segundo esse autor, para que a ideia de infância se efetuassem, fazia-se necessária uma mudança no mundo adulto. Para Postman (1999), a infância surge efetivamente quando Gutenberg, em meados do século XV, inventa a prensa móvel; a partir dessa invenção de

tipografia, os livros tornam-se acessíveis à população. Além das publicações de livros e jornais, criam-se também manuais de comportamento, instituindo-se a noção de vergonha e pudor na população. Além disso, determina-se a necessidade de criar escolas, com a perspectiva de desenvolvimento do saber. Por outro lado, Postman (1999) também sinaliza o desaparecimento da infância moderna relacionado ao aparecimento da televisão, pois assuntos que antes eram proibidos às crianças, como sexo e violência, foram lançados para dentro dos lares familiares.

Podemos perceber aí que talvez estejamos vivendo um retorno à situação medieval, em que as crianças eram expostas a todas as conversas dos adultos. No mundo da tipografia, antes do surgimento da televisão, esses assuntos eram mantidos longe das crianças, pois estavam codificados nos livros e proibidos nas conversas em família. As transformações culturais e midiáticas parecem misturar novamente a infância ao mundo adulto.

Um comparativo da mistura desses “mundos” também pode ser visto na questão das vestimentas. O traje da época no século XIII usado pelas crianças não está distante da influência da moda no desenvolvimento infantil usada na atualidade, já que as crianças da contemporaneidade também vestem roupas que as inserem no mundo adulto. É visível que nos dias atuais as crianças não apresentam um traje reservado à sua idade. Elas são impelidas a participar fluentemente do universo adulto, agindo e comportando-se como tal. Com isso, “fazemos de tudo para que os infantis deixem de ser infantis” (CORAZZA, 2002, p. 196-197). Percebe-se a precocidade dos comportamentos infantis, com agendas cheias de compromissos diante de uma infinidade de possibilidades que este mundo nos oferece, realidade com que nos deparamos quando reduzimos sua alteridade e ao mesmo tempo a regulamos.

Alguns autores, como Ariès (2012) e Postman (1999), fornecem elementos para problematizar a infância contemporânea do modo como ela vem sendo produzida na atualidade. Se, por um lado, os discursos e práticas de uma infância moderna ainda estão presentes atualmente, por outro, a infância de hoje parece contrastar com esse modelo envelhecido e repressivo da modernidade. É imprescindível dizer que a tentativa de regular a vida infantil e de aproximá-la da vida adulta pode ser vista em diferentes instâncias: a criança empregada, a criança superprotegida, a criança adulta, a criança violentada – em quase todos os casos, retirando-se da infância a possibilidade de ser ela mesma, separando-a de seus instintos, de suas forças involuntárias. Além disso, para Postman (1999), o

aparecimento dos meios de comunicação reforça a distribuição das crianças no mundo adulto, ou seja, seus modos de viver são engendrados em uma heterogeneidade que se produz sempre de forma desigual no que diz respeito às multiplicidades da infância. Será mesmo um adeus à infância que nos incita a pensar, ou será uma nova abertura, inesperada, que necessita desmanchar algo em nós? Os autores mencionados acima sugerem a possibilidade de pensar, juntamente com Foucault (2012), modos de resistência para nossas inquietações, provocando-nos a ir muito além do que fomos educados e treinados, repetindo padrões para moldarmo-nos ao sistema social preexistente.

Percorrendo a história moderna da infância, Corazza (2002) também afirma que, com os infantis, sempre tivemos uma relação de gangorra. Ora elegemos a infância como a responsável por tudo que somos, ora fazemos de tudo para que ela deixe de ser infantil, acelerando-a e, conseqüentemente, equiparando-a a nós, adultos. A inclinação da gangorra mostra-nos, por um lado, a autoridade do adulto perdida mediante a negação dos infantis: infantis matando, roubando, prostituindo-se; por outro, os infantis ressentem-se quando a infância é plenamente vivida: trabalham, pedem esmolas, tornam-se miniexecutivos ou pequenas *topmodels* com agendas lotadas. Diante desse contexto, produzem-se estratégias que subordinam as identidades infantis, submetendo-as ao controle e à dependência do sujeito-modelo-adulto, ou seja, produzimos um “sujeito que não é um indivíduo, mas um lugar discursivo, (...) que funda o endereçamento de cada um dos indivíduos temporais” (CORAZZA, 2002, p. 197). A mesma autora salienta que, a partir da junção entre “identidade-dependente e necessidade de adultização, o infantil foi criado como uma identidade natimorta, isto é, como uma identidade que nasce morta, ou que, vindo à luz com sinais de vida, logo morreu” (p. 198). Tal infantil “tem nos valores do mundo adulto o seu próprio sentido de existência” (NICOLAY, 2006, p. 26). Com Corazza (2000, p. 330), pergunto: “que sou eu, neste tempo presente da história da infantilidade?”. Uma infância natimorta diz ser o sinônimo de uma sociedade natimorta, de um silêncio histórico que não se pronuncia, mas ecoa ao perambularmos por geografias infantis.

Diante de tal incompletude, os modos de olhar a infância vão produzindo sentidos, em ressonância com um movimento de desabitar e deixar-se habitar pelo outro. A partir dos ecos de um pensamento não-linear acerca da infância, Foucault (1984) provoca-nos a pensar tudo ao mesmo tempo, a conhecer práticas sociais inventadas, modos de dizer históricos, tramas cruzando-se e rompendo com a história contínua. Olhares garimpeiros, outras maneiras de entender, outros modos de ver as coisas. Trata-se de um exercício de

pensamento que possibilita outras relações, olhares e desejos afetados pelas minúcias da vida ou de um “primeiro clarão de um dia que mal se anuncia, mas onde adivinhamos no horizonte a silhueta de um novo sujeito-infantil, cuja dispersão insistimos em negar” (CORAZZA, 2000, p. 349).

É, portanto, em meio ao pensamento de Foucault que abro uma nova seção deste texto, cujo mote está em pensar a infância, a educação e as relações de poder.

3.2 Infância, educação e poder

O indivíduo é, sem dúvida, o átomo fictício de uma representação ‘ideológica’ da sociedade; mas é também uma realidade fabricada por essa tecnologia específica de poder que se chama a ‘disciplina’. Temos que deixar de descrever sempre os efeitos de poder em termos negativos: ele ‘exclui’, ‘reprime’, ‘recalca’, ‘censura’, ‘abstrai’, ‘mascara’, ‘esconde’. Na verdade, o poder produz; ele produz realidade; produz campos de objetos e rituais da verdade. O indivíduo e o conhecimento que dele se pode ter se originam nessa produção (FOUCAULT, 2013, p. 185).

Faço alusão às palavras de Foucault (2013): as práticas sociais produzem incessantemente os saberes, fundam crença nas essências e verdades inacabáveis, causando-nos essa sensação de que somos resultantes de muitas combinações culturais e sociais, conseqüentemente, frutos da desordem de ideias de outros indivíduos. A partir de algumas noções desse filósofo, é possível pensar por outras brechas, pelas quais o pensamento pode ser deslocado de suas formas universalizantes. É diante de tal desafio que abordo aqui a possibilidade de repensar as infâncias, a educação e o próprio poder.

Na tentativa de compreender as relações que permeiam e transitam entre a infância, a educação e o poder, recuo novamente ao final do século XVIII, quando se iniciam algumas transformações no interior das famílias, instaurando-se o modelo da família burguesa, momento no qual os discursos sobre a infância se tornam hegemônicos e esta começa a ser vista como uma forma acabada. Produz-se, então, uma pedagogia centrada na vida, com ordenamentos, estágios demarcando uma infância, ou melhor, inventando uma forma-infância. Nessa medida, mudam as atitudes para com as crianças. Os sentimentos já não são mais os mesmos dos séculos anteriores. A mesma criança começa a ser preparada para a vida futura; sua evolução há de ser acompanhada na história, em que ela será vista como o homem de amanhã, biológico, composto por etapas de desenvolvimento fundamentais para tornar-se um adulto. É, então, necessário criar teorias e práticas para cuidar dessa categoria

infância: investimentos em campanhas de amamentação, controle de natalidade, creches, jardins de infância. As ciências médicas também inventam estratégias de políticas de saúde da infância, ocupando um importante papel econômico e social de enquadramento da população.

A ascensão do capitalismo, a industrialização, a escolarização em massa do século XIX começam a modificar as formas de poder. No lugar de disciplinar corpos individualmente, é preciso agora criar formas de controle da população. Para Foucault (2008b, p. 56), a população é um novo “sujeito político, como novo sujeito coletivo absolutamente alheio ao pensamento jurídico e político dos séculos precedentes”. É nessa medida que Foucault passa a focar suas análises não mais nos mecanismos disciplinares do indivíduo, mas no conceito de biopolítica das populações, ou seja, no governo da vida.

Foucault (2005) afirma que a biopolítica é uma tecnologia que “se instala, se dirige à multiplicidade dos homens, não na medida em que eles se resumem em corpos, mas na medida em que ela forma, ao contrário, uma massa global” (FOUCAULT, 2005, p. 289). Essas práticas remetem à ideia de uma política da vida, um cuidado sobre a vida que age sobre o corpo dos indivíduos. Desse ponto de vista, a partir dos textos de Foucault, Lazzarato (2008, p. 44) chama atenção para o fato de que, “no cruzamento das relações de poder e do que sem cessar lhes escapa, nascem realidades de transação que são de alguma maneira uma interface entre governantes e governados (...) é neste cruzamento que nasce a biopolítica”. O que atrai a atenção de Lazzarato (2008, p. 51) é que o poder é algo que se faz com ligação direta aos acontecimentos, “em que uma série de dispositivos heterogêneos intervêm sobre o conjunto das condições da vida, visando à constituição da subjetividade por uma solicitação de escolhas, de decisões, de indivíduos”. Revel (2005) também nos ajuda a pensar nesse controle de estratégias:

[...] trata-se de pensar a biopolítica como um conjunto de biopoderes ou, antes, na medida em que dizer que o poder investiu a vida significa igualmente que a vida é um poder, pode-se localizar na própria vida - isto é, certamente, no trabalho e na linguagem, mas também no corpo, nos afetos, nos desejos e na sexualidade - o lugar de emergência de um contra-poder, o lugar de uma produção de subjetividade que se daria como momento de desassujeitamento (REVEL, 2005, p. 27-28).

Pensar nesses enunciados que não se esgotam e em relações que o próprio discurso põe em funcionamento é dar-se conta das relações históricas vivas nos discursos, amarradas

nas relações de poder e saber.

Enredando o biopoder, Foucault (2008b, p. 10) vai afirmar que “o conjunto dos mecanismos pelos quais aquilo que, na espécie humana, constitui suas características biológicas fundamentais vai poder entrar numa política, numa estratégia política, numa estratégia geral de poder”. Com efeito, o biopoder torna-se um controle da sociedade sobre os indivíduos, tomando a população como corpos de controle (FOUCAULT, 1988); dito de outra forma pelo autor:

Este bio-poder, sem a menor dúvida, foi elemento indispensável ao desenvolvimento do capitalismo, que só pode ser garantido à custa da inserção controlada dos corpos no aparelho de produção e por meio de um ajustamento dos fenômenos de população aos processos econômicos. Mas, o capitalismo exigiu mais do que isso; foi-lhe necessário o crescimento tanto de seu reforço quanto de sua utilizabilidade e sua docilidade; foram-lhe necessários métodos de poder capazes de majorar as forças, as aptidões, a vida em geral [...] (FOUCAULT, 1988, p. 132).

Dessa maneira, se o biopoder dirige seus cuidados aos fenômenos ligados à população, aos fenômenos coletivos, à vida da população, a fim de assegurar sua existência e manutenção, a infância enquanto categoria social não fica fora disso. A partir da biopolítica, criamos uma tecnologia da infância. Essa tecnologia pode ser vista como um dispositivo ampliando o poder por dentro do corpo, regulando comportamentos da infância. O conceito de dispositivo é tomado por Foucault (1984) como práticas culturais que capturam, orientam, determinam, controlam a população. Foucault destaca que, por meio do “dispositivo”, se busca

[...] demarcar, em primeiro lugar, um conjunto decididamente heterogêneo que engloba discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas. Em suma, o dito e o não dito são os elementos do dispositivo. O dispositivo é a rede que se pode estabelecer entre estes elementos (FOUCAULT, 1984, p. 138).

Agamben (2009 p. 38) também busca elementos em Foucault para pensar o dispositivo e afirma que “o dispositivo nomeia aquilo em que e por meio do qual se realiza uma pura atividade de governo sem nenhum fundamento de ser. Por isso os dispositivos devem sempre implicar um processo de subjetivação, isto é, devem produzir o seu sujeito”. Já na perspectiva de Revel (2005, p. 39), a noção de dispositivos é pensada pela via de “natureza heterogênea: trata-se tanto de discursos quanto de práticas, de instituições quanto de táticas moventes: [...] de ‘dispositivos de poder’, de ‘dispositivos de saber’, de ‘dispositivos disciplinares’, de ‘dispositivos de sexualidade’, etc.”. Dito de outra forma, há

uma disseminação de poderes em atuação, atrelada a uma série de campos de saberes que se sofisticam continuamente em uma vida longa.

Pensando a partir dessa noção de dispositivo, a infância passa a ser subjetivada, regulada, para entrar na hierarquia de uma nova ordem. Corazza (2000, p. 26) afirma que “colocar a infância em discurso, incitar a produção de saberes sobre ela, regular as relações de poder e práticas institucionais em seu nome (...) tudo isso entra em colisão com a nova faceta do dispositivo de infantilidade”.

A partir de Foucault, Corazza (2000) destaca a ideia do dispositivo de infantilidade ao realizar uma análise do poder infantilizador, afirmando que seria como que retirar da infância a possibilidade de ser infantil. Desse modo, os mecanismos de saber, a arte de governar a infância, as relações de poder, seriam um norte para orientar, determinar, controlar uma infância sempre igual, a ser encaixada em lugares já definidos. Nas palavras de Corazza (2002):

O dispositivo de infantilidade criou um excesso de identificação, levando os adultos a perder uma de suas figuras de objetivação. Provocou esfacelamento de uma imagem de seu Eu, a confusão de suas representações. Pois, se acontece do infantil ficar colado a nós, como é que vamos decifrar este Pequeno-Outro para, na imagem invertida do espelho, compreender quem somos? (CORAZZA, 2002, p. 202).

Para Corazza (2000 p. 21), o termo *infantilidade* é esse modo de ser infantil, criança, infância, “produzido pelo dispositivo que infantiliza”, mediante intervenções e controles reguladores sobre a população, por realizar a biopolítica de uma população agora dividida em infantil e adulta. Dessa forma, a análise do dispositivo da infantilidade mostra uma estratégia de dominação sobre o infantil contemporâneo, ou melhor, sobre os “adultos-infantis”, tornando-se um instrumento de controle e poder da subjetividade em meio ao sistema capitalista contemporâneo em que vivemos.

Foucault (1988; 2008b) ajuda-nos a entender as formas de regulação da população a partir do que podemos pensar sobre infância. A infância como um segmento da população passou a ser medicalizada, categorizada, organizada, “não só do ponto de vista estatístico, mas também pela produção crescente de conhecimento sobre elas [as crianças] e sobre os fenômenos de sua vida, o que é revelador de um fato: elas se tornaram, assim, alvo de determinadas instituições e objetos de saber” (BUJES, 2004, p. 10). Porém, podemos perceber que a perspectiva de uma infância regulada nem sempre foi assim e que essa ideia

de infância é também o efeito de uma produção discursiva. Novamente, tomamos Foucault (2008a) para pensar que os discursos nos subjetivam a todo o momento, nos atravessam e nos constituem. Para o autor, o discurso formula o que deve ser verdadeiro e falso, de acordo com as regras de alguns campos de saberes, produzindo, assim, uma inflação discursiva que se entrelaça frente às relações de poder:

[...] é o discurso ele próprio que se situa no centro da especulação, mas este logos na verdade, não é senão um discurso já pronunciado, ou antes, são as coisas mesmas ou os acontecimentos que se tornam insensivelmente discurso, manifestando o segredo de sua própria essência. O discurso nada mais é do que a reverberação de uma verdade nascendo diante de seus próprios olhos; e quando tudo pode enfim, tomar a forma do discurso, quando tudo pode ser dito a propósito de tudo, isto se dá porque todas as coisas, tendo manifestado e intercambiado seu sentido, podem voltar à interioridade silenciosa da consciência de si (FOUCAULT, 2012, p. 46).

As verdades são verdades deste tempo e estão inseridas em determinados modos de funcionamento do poder. Compreende-se, nessa medida, que as produções discursivas sobre as infâncias produzem verdades sobre as infâncias. Foucault (2005) acentua que o poder nos questiona incessantemente; o poder “[...] não pára de inquirir, de registrar; ele institucionaliza a busca da verdade, ele a profissionaliza, ele a recompensa. Temos de produzir a verdade como, afinal de contas, temos de produzir riquezas” (FOUCAULT, 2005, p. 29).

É nesse sentido que Foucault (2013) também nos provoca a problematizar o modelo educacional, descontextualizado e ausente de um sentido para a infância. Um modelo de educação cujo objetivo é manter o sujeito exposto, submetido, adormecido, robótico, obediente à força do trabalho construída desde a Era Industrial. Um modelo de escola que está mergulhado em normas, soluções imediatas, na lógica capitalista, em movimentos automatizados, em meio ao quais os campos da área médica, como Psicologia, Psiquiatria e Medicina, utilizam seus saberes para justificar os limites de aprendizagem das crianças. Diagnósticos hoje são abusivos e vistos como verdades sobre elas, esterilizando, normatizando e prescrevendo um modo de vida, monitorando vidas, que podem ser corrigíveis e muitas vezes ficam restritas a tais medicalizações, suspendendo-se a possibilidade da multiplicidade, da subjetividade e da invenção.

Contudo, trata-se de tensionar a infância em meio aos rastros modernos. As crianças, quando se apresentam a nós, estranham, olham, questionam, enchendo-nos de muitos “por quês”. Naturalizamos esses movimentos, regularizando seus fluxos e reduzindo-os, pois já

sabemos tudo sobre eles, basta prestarmos atenção nas fases de desenvolvimento, que têm por objetivo verificar como se desenvolvem as crianças em cada faixa-etária, abordando o aspecto cognitivo, físico e motor desde a sua fase embrionária e nascimento até a sua infância. Não estranhemos o que não se confirma com esses dados, o que escapa ao já dito; não nos colocamos a pensar e, dessa forma, bloqueamos e afastamos das crianças sua pulsão singular, multiplicidades, desejos e afirmações, como se algo lhe fosse roubado.

Mediante esses rastros, a pesquisa busca uma micropercepção de uma vida-infância. Um olhar fluídico, que não fica paralisado num único alvo, mas atento, inquieto, capaz de acompanhar as infâncias do agora.

3.3 Olhar, sentir, ouvir, andar, estilos de VIDência

Pressentir algo, mas sem nomear. Sentir-se mal sem estar doente. Um enxergar além das evidências. Um mal-estar pode ser uma vidência de um estado de potência causado por inquietações. Segundo Deleuze (2013), podemos pensar que o irrelevante nos convida a um encontro subjetivo com o insuportável, uma perspicácia que vai forçando a contemplar a entrada de um terceiro olho, deteriorando o acabado, o jeito de sempre, extraindo dessa tal irrelevância o que não suportamos, o impensável, despertando e permitindo uma função de vidência, que se revela por outras vias, violentando o pensamento. Provocam-se encontros inusitados, imprevisíveis, percebendo-se cores, imagens, situação ótica e sonora – a permissão de uma linha benéfica, não muito clara ainda, mas um terceiro olho intenso e, ao mesmo tempo, cada vez mais suave.

Embalada por tal suavidade, busco distanciar-me de clichês, de uma visão celestial, de imagens que encobrem a mesma coisa e nos induzem a perceber apenas o que nos interessa perceber, de acordo com nosso restrito entendimento; por outro lado, há imagens que ultrapassam qualquer clichê, atravessam todos eles, e daí a importância de tornar-se um vidente, encontrando nele o que não se vê, o que já foi absorvido dele, aquilo que não se encontra mais em questão, mas que se tornou envolvente aos nossos olhos. A partir de algumas fendas, algo se pode fazer e assim despovoar o que já vimos demais – “é preciso dividir ou esvaziar para encontrar o inteiro” (DELEUZE, 2013, p. 32). Volto a tomar a expressão infantil, deslembrar para invalidar o tanto que nos foi posto para crer que víamos tudo. Uma nova imagem, novas formas de pensar, enfrentamento com o que é dado como

clichê, soma-se a algo novo, um olho vidente, que junta as forças, que escorrem fugidias e que agora criam o espaço para uma presságica rivalidade.

A partir do testemunho de habituais cotidianos vividos junto ao sensível olhar de crianças para o mundo, trago a infância de volta e, de soslaio, a sua voz. Sonoridades entre muitas outras. Estava ali para sentir, ouvir, importar-se apenas. Agora destampo o ouvido e, de olhos fechados, interrogo minha cegueira, olhando para o invisível de um mundo sensível. Sigo em direção ao que ecoou.

Criança 1 – Aprendi outro jeito de contar minha idade: 0, 1, 2, ... (quatro anos)

Criança 2 – Toda nossa turma é “Maria vai com as outras”, nós fazemos o que tu mandas! (seis anos)

Criança 3 – Eu não consigo parar, porque está cheio de perguntas na minha cabeça. (seis anos)

Criança 4 – Quando durmo, delete algumas coisas da minha mente. (seis anos)

Criança 5 – Injusto é mais pra ele, menos pras pessoas, mais vida pra ele, menos inseto. (seis anos)

Criança 6 – A aula passou voando. (cinco anos)

Criança 7 – Minha barriga está nervosa, preciso ir ao banheiro. (cinco anos)

Criança 8 – O pneu da minha bicicleta está furante. (quatro anos)

Criança 9 – Meu pé está enjoado. Não, ele está suado. Caminhei muito hoje. (seis anos)

Criança 10 – Eu gosto da palavra *inventada* porque dá pra inventar muitas coisas e entra na boca dos passarinhos. (seis anos)

Criança 11 – Às vezes, eu me sinto estranho. Fico pensando por que eu faço as coisas que eu já sei: “Virar cambalhotas!” Fico pensando que eu não sabia e só ia saber isso quando eu ia ser adulto. (seis anos)

DESLIZAMENTO! Compenetrada nesses episódios, ponho-me a escutar, em uma

tentativa de captar o indizível do dizível, como algo que quer desvencilhar-se do enclausuramento no ilimitado narcisista. Alguns fluxos pulsam fora das linhas, desviam do torpor da vida. Talvez esteja sendo tomada por um estado de vidência como um movimento, um alerta, “visões, (...), percepções em devir ou perceptos, que colocam em xeque as condições usuais da percepção, e que envolvem uma mutação afetiva” (ZOURABICHVILI, 2000, p. 340).

Nessa perspectiva, a vidência configura-se a partir dessa colisão, na nossa forma de agir, de conexões com o fora, como uma minúscula faísca percebida de forma primorosa, inaugurando coisas que não sejam visíveis. Zourabichvili (2000), ao referir-se às dimensões da vidência, não prevê para si nenhum futuro, mas apreende o intragável de uma situação, atestando novas concepções com o corpo, com o tempo, novas relações. Segundo o autor, “encontramos brutalmente o que tínhamos cotidianamente diante dos olhos” (idem). Um encontro com o provável pode captar lampejos, impressões informes-pensamento, um ato físico, como andar, correr e saltar, que pede para cumprir-se, atualizar-se. Corporal e instintivo. Sentir, ouvir, andar, estilos de vidência. Passar, estar ao lado de uma criança, observar como franze a sobrancelha, se está inquieta, tranquila, como fala com o colega, barriga nervosa, pneu furante, seu próprio estranhamento que gagueja uma língua. Por meio da vidência, é possível olhar outra vez o que já foi olhado, surgindo diversos informes: ver ou ouvir coisas para as quais outros se encontram cegos e surdos; redescobrir um tempo vivido que se torna inseparável da sensação presente; sentir uma presença invisível e invencível lado a lado, infiltrando energia no pensamento.

4 ENTRE(M)! AS INFÂNCIAS E A POTÊNCIA NÔMADE

Querer viver aquilo que nos empurra no sentido do outro lugar. Doloroso querer viver. É arrancamento, empurra para o vasto mundo. Mas, ao mesmo tempo, incita a gozar esse mundo, impulsiona no sentido do vivo, dos vivos (MAFESSOLI, 2001, p. 152).

Viver ao lado das crianças sem um território⁷: um contágio! Uma experiência viva de pensamento. Persisti demoradamente com a ideia de nomadismo para conseguir compreender um pouco sobre a composição da vida, “paradoxo que faz com que uma estrutura estável tenha necessidade de seu contrário para dar força à existência. A ‘existência’, disse eu, como despacho, impermanência, mudança contínua” (MAFESSOLI, 2001, p. 147). Um espaço de experimentação e reflexão, um olhar que percorreu e percorre as minúcias, as bordas de um contágio, como se fossem fragmentos escritos, dissolvendo os estreitos e antigos pactos para os quais “há toda uma estrutura molar que impele o sujeito a conduzir-se de acordo com esquema-padrão” (ZORDAN, 2007 p. 43). Diante de tal perspectiva, busco pensar a infância enquanto devir, movimentos de fluxos, flagrante que está em contínua criação, como se não estivesse pronta, chegando ingenuamente para visitar a vida pela primeira vez. E assim me vejo às voltas com o lado potente da infância, tentando desbloqueá-la do senso comum, suscitando interrogações, rompendo com modos lineares e previsíveis de abordá-la, encontrando fendas para pensá-la de outras formas, como se ela pudesse também ser de uma ordem ficcional.

⁷ “O território é o produto de uma territorialização dos meios e dos ritmos. Dá na mesma perguntar quando é que os meios e os ritmos territorializam-se, ou qual é a diferença entre um animal sem território e um animal de território. Um território lança mão de todos os meios, pega um pedaço deles, agarra-os (embora permaneça frágil frente a intrusões). Ele é construído com aspectos ou porções de meios. Ele comporta em si mesmo um meio exterior, um meio interior, um intermediário, um anexado. [...] Ele é essencialmente marcado por ‘índices’, e esses índices são pegos de componentes de todos os meios: materiais, produtos orgânicos, estados de membrana ou de pele, fontes de energia, condensados percepção-ação” (DELEUZE; GUATTARI, 2012c, p. 127).

Talvez pudéssemos mesmo pensar em outras figuras da infância ou, como nos propõe Nicolay (2006, p. 24), em uma “outridade da infância, ou seja, ao invés de uma criança de espírito, um espírito de criança, um retrato que sobrepõe a outro, afirmando de modo positivo o esquecimento da figura original”. Para isso, menciona Nicolay (2006, p. 13): “temos que reconhecer a distância frágil que separa o infantil do que propriamente foi feito dele por meio da interiorização da moral cristã”. Contudo, tal processo só parece possível se acompanharmos as condições que possibilitaram à infância ser o que é, já que “a infância na modernidade é alvo de um processo de rebanhização, de apequenamento, como animal homem que é e, portanto, despotencializada de toda sua inteligência instintiva” (ibidem).

Na seção anterior, tratei da história da infância e de seus dispositivos, tentando compreender como uma racionalidade moderna fixou um determinado conceito de infância, para que neste capítulo se tornasse possível “desaprender o aprendido para poder ser partícipe da força de transformação” (CORAZZA, 2005, p. 13). A intenção é, pois, distanciar-se de uma forma infância para construir uma plasticidade de pensamentos, um “entre” a infância e sua potência nômade; pensar uma infância instigada pelo devir infantil, desestabilizando seu estado “natural”, provocando estranhamentos, fugindo de qualquer linearidade – infância como fase da vida, vida cronológica, galeria de memórias.

As noções de devir infantil e de nomadismo e suas relações com a infância serão delineadas neste capítulo, pois tais noções percorrem todo o texto e são o mote da presente investigação. Parto de um delicado estudo no qual Corazza (2005, p. 72-75) nos auxilia a pensar quando afirma que “a criança é algo que deve ser superado”. A autora propõe: “ela não é uma nova espécie, engendrada por seleção natural ou cultural que substituiria a criança atual! Ela é uma criança do por-vir” (p. 74), uma espécie de “hóspede belicoso”, fazendo sobressair o que tinha até então retraído. E, para que não haja confusão, a autora ressalta: “dei-te nome novo, chamei-te ‘infantil’, para não te confundirem com ‘a criança’! Até suprimi o ‘criança’ do ‘devir’, para só dizerem ‘devir-infantil’” (p. 75). Corazza (2005) renomeia a ideia de devir-infantil para tratar dos devires-criança da Filosofia da Diferença, afirmando, assim, a natureza nômade. Ao tomarmos a noção de devir, podemos encontrar uma primeira definição em Deleuze e Guattari (2012c):

Devir é, a partir das formas que se tem, do sujeito que se é, dos órgãos que se possui ou das funções que se preenche, extrair partículas, entre as quais instauramos relações de movimento e repouso, de velocidade e lentidão, as mais próximas daquilo que estamos em vias de devir, e através das quais devimos. É nesse sentido que o devir é o processo do desejo (DELEUZE; GUATTARI, 2012c, p. 67).

Deleuze e Parnet (1998, p. 24) também afirmam que “devir é tornar-se cada vez mais sóbrio, cada vez mais simples, tornar-se cada vez mais deserto e, assim, mais povoado”. Desse modo, o devir infantil não é infantilizar, nem retornar a uma infância empírica, mas a um pensamento que “substitui a unidade abstrata ‘criança’ pela multiplicidade concreta ‘infantil’” (CORAZZA, 2005, p. 46).

O devir também contempla sempre a rota do menor, a partir das minorias. Pensar o menor, como propõem Deleuze e Guattari (1977), envolve compreendê-lo como “aquilo que escapa à lei, [...], o que está do lado de fora. Não necessariamente excluído, mas localizado, fora das imagens das quais se valem maiorias” (ZORDAN, 2004, p. 85-86). Tal qual apontam Deleuze e Guattari (2012a), trata-se de compreender o menor fora das margens das maiorias, dos turbilhões, das anarquias, como um grande desafio: “o menor se exprime na multidão e funciona como força subterrânea, cheia de fluxos contraditórios e divergentes, que proliferam e desafiam a imposição de um só dogma” (ZORDAN, 2004, p. 87). Encontramos também em Deleuze e Guattari (2012a):

Há um “fato” majoritário, mas é o fato analítico de Ninguém que se opõe ao devir-minoritário de todo o mundo. É por isso que devemos distinguir: o majoritário como sistema homogêneo e constante, as minorias como subsistemas, e o minoritário como devir potencial e criado, criativo. O problema não é nunca o de obter a maioria, mesmo instaurando uma nova constante. Não existe devir majoritário, maioria não é nunca um devir. Só existe devir minoritário (DELEUZE; GUATTARI, 2012a, p. 56).

Aproximo-me, assim, da ideia de um devir-infantil na infância como uma natureza minoritária, nômade. Zordan (2004) também apontam que o menor se localiza no exterior das imagens de que se valem as maiorias, como força subterrânea, com seus fluxos paradoxais; um devir como processo de estar “entre”, uma passagem, deixando de ser uma coisa e voltando para o estado de *ainda* não ser. Tomo a infância nesse estado de devir, brindada de forças nômades, menores, um infantil atravessado por movimentos de territorialização e desterritorialização, afirmando o próprio devir infantil em constante movimento, em estado de potência, podendo estar em um adulto, um animal, uma criança, uma infância.

Mas como pensar esse devir-infantil de natureza nômade? Essa indagação não tem o

intuito de capturar um conceito, mas, ao modo deleuzeano, de desmanchá-lo, desarticulá-lo, possibilitar outras miragens. Busco o sentido etimológico do termo, sem afirmar algo que remeta a uma intenção, mas alguns elementos, pistas para uma maior aproximação com o conceito nômade, que se origina do latim, *NOMAS*, *NOMADIS*, grupo errante; do grego *NOMAS*, errante, vagabundo, sem destino (com a finalidade de alimentar rebanhos). Já nos dicionários⁸, encontramos diferentes significados: 1) diz-se de ou aquele que não tem habitação fixa; 2) tribos ou etnias que não se fixam em lugares durante muito tempo; 3) sujeito que vagueia ou vagabundo; 4) povos que, por não pertencerem a determinado lugar, andam vagueando sem fixar residência. Pois bem, se tomarmos o sentido geográfico, podemos pensar que os nômades se referem aos “errantes, sem residência fixa: grupos pastoris, ciganos, tribos indígenas, trabalhadores de circo e parques de diversões, entre outros. Aos nômades, são associados atributos negativos: vagabundos que deixam rastros de destruição e abandono por onde passam” (HILLESHEIM; CRUZ, 2011, p. 82). Entretanto, Schöpke (2012) vai dizer sobre os nômades de Deleuze e Guattari (2012d):

São grupos que vivem à parte das leis e das convenções do Estado? São bandos que vagueiam rotineiramente em busca de melhores condições de existência – sem, no entanto, jamais tomarem para si territórios com fins de organizações e de produção estáveis? Certamente, ninguém poderia negar que essas são algumas das definições possíveis para os nômades; não obstante, Deleuze pretende mostrar que também a máquina de guerra é essencialmente nômade – o que significa dizer que sob um mesmo céu e num mesmo território têm convivido, há milênios, duas forças diametralmente contrárias (SCHÖPKE, 2012, p. 168).

Poderíamos, portanto, dizer que, a partir de Deleuze e Guattari (2012d), é falso definir os nômades pelo movimento, pois eles criam linhas de fuga⁹ no mesmo lugar, fazem conexões com um pensar múltiplo, entoando um devir, uma desterritorialização, uma verdadeira guerra de pensamento, escapando da primazia do mesmo. Assim, é com a noção de nômade de Deleuze e Guattari que me ocuparei neste texto – os que não se movem geograficamente, não fogem da vida, mas criam vida na impermanência acessada, tendo no movimento a sua potência, a sua capacidade de desterritorialização. O grande acontecimento dos nômades é sua eficiência de reterritorializar-se na própria desterritorialização.

⁸ Significados retirados a partir de uma busca nos dicionários *Michaelis* (2009) e *Ferreira* (2010).

⁹ Deleuze e Guattari (2012b) falam de três espécies de linhas: as linhas de segmentaridade dura ou molar, as linhas de segmentação maleável ou molecular e as linhas de fuga – três linhas que não param de misturar-se. “Linha que não mais admite qualquer segmento, e que é, antes, como que a explosão das duas séries segmentares. Ela atravessou o muro, saiu dos buracos negros. Alcançou uma espécie de desterritorialização absoluta” (DELEUZE; GUATTARI, 2012b, p. 76).

Kafka (2002), em seu livro *A muralha da China*, designa de forma rápida os nômades; bocas escancaradas, dentes afiados, reviram os olhos, desconhecem os costumes, estampam e tomam o espaço habitado com sua excentricidade, desprezando as leis do Império, e assim pontuam sua própria lei, que desvia dos modelos e dos sinais homogeneizantes e que acaba não sendo compreendida (PELBART, 2009).

De algum modo, Pelbart (2009) ressalta que, para Kafka, os nômades procedem por movimentos, blocos que mudam de natureza e de função, e que tais movimentos nada têm a ver com memória ou lembranças da infância, mas com blocos de infância. Ao tomar a noção de “bloco de infância” de Deleuze e Guattari (2012b), Pelbart (2009, p. 115) afirma: “ele é a única verdadeira vida das crianças; ele é desterritorializante; ele se desloca no tempo, com o tempo, para reativar o desejo e fazer proliferar suas conexões”. Assim, o bloco de infância significa uma estreita relação entre adulto e criança, em um estado ainda vivo de infância, como se estivesse a olhar pela primeira vez, “reanimando um adulto como se reanima uma marionete, e lhe reinjetando conexões vivas. [...] injetando criança no adulto, ou suposto adulto na verdadeira criança” (DELEUZE; GUATTARI, 1977, p. 116). Nessa direção, e não por acaso, somos tomados em um “devir-criança” quando afirmamos uma potência subjetiva criadora que se move em meio a um tempo intensivo de vida. Daria para dizer, então, que a infância se encontra em devir-minoritário, produz linhas de fuga que provocam desvios e resiste a qualquer movimento de captura. Nesse sentido, poderíamos pensar em uma natureza nômade da infância, pois os nômades se encontram em devir.

Partindo do estudo de Schérer (2009), uma criança tomada pelo devir permanece singular, sendo possível sair do registro infantil pensado pela identidade adulta, que coloca todos numa mesma necessidade, num período evolutivo. Pensar a infância na esfera “devir-criança” rejeita autorização de um “acervo de ideias, os pesados grilhões e disfarces impostos à infância pela tradição pedagógica, bem como pelo universo psicanalítico com seus estágios, sua subordinação da infância [...] à verticalidade de uma única ereção” (SCHÉRER, 2009, p. 193).

As crianças produzem devires com os quais nos espantamos, pois estão sempre em um entrecruzamento de linhas. E o devir “é um bloco (bloco-linha), é porque ele constitui uma zona de vizinhança e de indiscernibilidade [...] o devir é um movimento pelo qual a linha libera-se do ponto, e torna os pontos indiscerníveis: rizoma, o oposto da arborescência” (DELEUZE; GUATTARI, 2012c, p. 96).

Deleuze e Guattari (2012d) afirmam: “a vida do nômade é *intermezzo*”; é pelos becos, em suas frestas, pelos contornos singulares e bordas que se dão os encontros e, ao mesmo tempo, escapam, escorregam por todos os lados; “é na margem que estão abertas as possibilidades, e aí, neste não-lugar, que é também intensivo e afectivo, que a articulação com o Fora permite uma produção nomádica da existência e a emergência do singular” (VIEIRA, 2006, p. 3). Nesses *intermezzos* ou meios, efetuam-se os fenômenos fronteirios, lá “onde a ciência nômade exerce uma pressão sobre a ciência de Estado, e onde, inversamente, a ciência de Estado se apropria e transforma os dados da ciência nômade” (DELEUZE; GUATTARI, 2012d, p. 28). Mas como entender esse fenômeno fronteiro, que mais parece sedentário do que transeunte? Refiro-me a pensar um nomadismo a partir do movimento do pensamento, criando linhas de fuga no mesmo lugar, criando vida em tudo que é mutável: “enquanto o migrante abandona um meio [...], o nômade é aquele que não parte, não quer partir, que se agarra a esse espaço liso onde a floresta recua, onde a estepe ou o deserto crescem, e inventa o nomadismo como resposta a esse desafio” (DELEUZE; GUATTARI, 2012d, p. 55).

O “espaço liso” proposto por Deleuze e Guattari (2012) compõe o lugar do devir de uma minoria que cria suas próprias leis, máquinas de guerra nômades que não se sujeitam a um modelo dominante. Dessa maneira, o espaço liso é o espaço de menor contato, “justamente o do menor desvio: por isso, só possui homogeneidade entre pontos infinitamente próximos, e a conexão das vizinhanças se faz independentemente de qualquer via determinada” (DELEUZE; GUATTARI, 2012d, p. 40). Menor no sentido de uma desterritorialização, expressão do devir-minoritário que importuna, provoca o sujeito a desenraizar de um padrão de maioria, como citam Deleuze e Guattari (2012a).

Em outro texto, ao referir-se ao espaço liso, Deleuze (1992) o afirma como uma máquina de guerra e diz: “[...] a máquina de guerra não tem absolutamente por objeto a guerra; ela tem por objetivo, um espaço muito especial, espaço liso, que ela compõe, ocupa e propaga. O nomadismo é precisamente esta combinação de máquina de guerra-espaço liso” (DELEUZE, 1992, p. 47). Para Deleuze e Guattari (2012d, p. 53), “a máquina de guerra é a invenção dos nômades” por ser exterior ao aparelho de Estado, compreendendo-se que ela é vinculada ao caráter nômade. O nômade “tem um movimento absoluto, isto é, uma velocidade; o movimento turbilhonar ou giratório pertence essencialmente à sua máquina de guerra” (DELEUZE; GUATTARI, 2012d, p. 53).

Recorrendo à noção de máquina de guerra em Deleuze e Guattari (2012d), também a associamos a uma forma de expressão intermediária – o nomadismo e sua desterritorialização, movimentos que compõem o espaço liso que cresce em diferentes direções, explora terrenos desconhecidos, criando novas formas de existência e linhas de vida. Para percorrer tais curvas, será necessário estar ao lado da infância, possibilitando levá-la a descobrir, refletir, debater uma educação próxima à vida, respeitando a singularidade das crianças. Tudo é mais expressivo quando a criança entende o que faz mais sentido para ela. Para Schöpke (2012, p. 184), “criar é, portanto, uma atividade nômade, já que o sedentário nada mais faz do que reconhecer e reproduzir”. Deleuze, como pensador nômade, apresenta-se como um criador de novos sentidos, nos quais o processo de criação se apresenta inseparável da vida, distante de uma exigência de moral sedentária. É, portanto, o espaço liso, do devir, do movimento do desejo, que está em oposição ao espaço estriado, aos movimentos codificados. Contudo, o espaço liso não se encontra dissociado do espaço estriado:

O espaço liso e o espaço estriado — o espaço nômade e o espaço sedentário —, o espaço onde se desenvolve a máquina de guerra e o espaço instituído pelo aparelho de Estado — não são da mesma natureza. Por vezes podemos marcar uma oposição simples entre os dois tipos de espaço. Outras vezes devemos indicar uma diferença muito mais complexa, que faz com que os termos sucessivos das oposições consideradas não coincidam inteiramente. Outras vezes ainda devemos lembrar que os dois espaços só existem de fato graças às misturas entre si: o espaço liso não para de ser traduzido, transvertido num espaço estriado; o espaço estriado é constantemente revertido, devolvido a um espaço liso (DELEUZE; GUATTARI, 2012d, p. 192).

Voltemos à infância. A noção de devir e máquina de guerra em Deleuze e Guattari (2012d) ganha visibilidade se considerarmos as infâncias em oposição ao capitalismo contemporâneo, com vistas às estruturas hierarquizantes que se constituem em espaços duros que barram as linhas de fuga. Enquanto a máquina de guerra escoia “entre” essa tamanha dureza, o capitalismo

[...] não opera a “conjugação” dos fluxos descodificados e desterritorializados sem que os fluxos se dirijam ainda para mais longe, escapem tanto à axiomática que os conjuga quanto aos modelos que os reterritorializam, e tendam a entrar em “conexões” que desenham uma nova Terra, que constituem uma máquina de guerra cujo fim não é mais nem a guerra de extermínio nem a paz do terror generalizado, mas o movimento revolucionário (conexão de fluxos, composição de conjuntos não numeráveis, devir-minoritário de todo mundo) (DELEUZE; GUATTARI, 2012d, p. 189-190).

No entanto, a infância como devir produz potências criativas que não se deixam territorializar, sendo resistentes às estruturas de poder. Desse modo, há um deslocamento da oposição hierárquica, de uma infância “desde as Luzes, que lançam seus últimos sinais em

nossos dias” (MAFFESOLI, 2001, p. 38), para uma perspectiva na qual a infância é máquina de guerra que subverte a dependência e o poder de um aparelho de Estado. Junto com Corazza (2005, p.81-83), poderíamos perguntar: “como operar um tratamento menor ou de minoração com o infantil-criança? Como desprender devires-infantis contra a história da criança e da infância”?

Tendo em vista tais questões, tento dar concretude ao movimento de pensar a infância pela via do nomadismo, a partir de um pensamento que busca decodificar os códigos estriados, os valores determinados, produzindo movimentos de desterritorialização. Talvez como um espaço do *entre*, que “designa um efeito, um ziguezague, algo que passa ou que se passa entre dois como sob uma diferença de potencial” (DELEUZE; PARNET, 1998, p. 6). Ainda em relação ao pensamento nômade, afirmam Deleuze e Guattari (2012d):

Desde logo, é fácil caracterizar o pensamento nômade que recusa tal imagem e procede de outra maneira. É que ele não recorre a um sujeito pensante universal, mas, ao contrário, invoca uma raça singular; e não se funda numa totalidade englobante, mas, ao contrário, desenrola-se num meio sem horizonte, como espaço liso, estepe, deserto ou mar. Estabelece-se aqui outro tipo de adaptação entre a raça definida como “tribo” e o espaço liso definido como “meio”. Uma tribo no deserto, em vez de um sujeito universal sob o horizonte do Ser englobante (DELEUZE; GUATTARI, 2012d, p. 51-52).

Nota-se a preocupação de Deleuze e Guattari (2012d) em pensar os nômades como uma força livre ao acaso, em um êxtase que permite escapar ao fechamento de um tempo individual, mantendo sua potência de metamorfosear. Os nômades são criadores, afirmam sua própria diferença, criando linhas de fuga no mesmo lugar. Se entendermos o devir-infantil a partir desses autores, poderemos pensar também nos bebês, que já atravessam uma vida nômade e desterritorializada.

Com o bebê, só se tem relação afetiva, atlética, impessoal, vital. Não há dúvida de que num bebê a vontade de potência se manifesta de maneira infinitamente mais precisa que no homem de guerra. Pois o bebê é combate, e o pequeno é a sede irredutível das forças, a prova mais reveladora das forças (DELEUZE, 1997, p. 151).

Desse modo ativo de existência, aproximo-me para pensar a infância em seus movimentos nômades. Tal escolha talvez possa ser decorrente de uma “questão de postura, portanto: habitar o espaço nomadicamente, e não de forma sedentária; lutar para fazer *deste* lugar outro; operar por desarticulações sucessivas, e não por abandono” (COSTA; MUNHOZ, 2015, p.3).

Nessa perspectiva, somos provocados a pensar junto com Foucault (2013) em “outro

saber, outro poder”, a reagir à sociedade do controle e suas tramas de poder sobre a vida. Um infantil a ser pensado a partir dele próprio, em seu estado de potência positiva, como nova forma de existência, inventando novos valores que extrapolem os valores ditados pelas verdades herdadas. O infantil, diz Maffesoli (2001, p.41), “violenta, por sua própria situação, a ordem estabelecida, e lembra o valor da ação de pôr-se a caminho”. Por outra via, “às distribuições sedentárias da analogia opõem-se as distribuições nômades [...]. Somente aí retinam ‘Tudo é igual!’ e ‘Tudo retorna!’ Mas *o Tudo é igual e o Tudo retorna* só podem ser ditos onde a extrema ponta da diferença é atingida” (DELEUZE, 2006, p. 417).

Portanto, pensar o que se passa *entre*¹⁰ a infância e o nomadismo é o próprio acontecimento nômade, um devir infantil que faz com que as situações das infâncias tornem a vida nômade, suas intensidades, velocidades, percepções, de modo a “[...] explodir a partir do interior – outras figuras milenares e ainda presentes em nosso imaginário como, por exemplo a infância como ponto zero de um processo de desenvolvimento ou de formação” (LARROSA, 2001, p. 282). Diante disso, o acontecimento nômade é a “figura contemporânea do *álteron*, do que escapa a qualquer integração e a qualquer identidade: o que não pode ser integrado, nem identificado, nem compreendido, nem previsto” (ibidem). Em meio a novas passagens e pensamentos, tomar aquilo que não pensamos, um “*entre*” espaços, um eterno vir a ser, uma sede ao infinito em que se põem múltiplos movimentos. O *entre*, conforme Deleuze e Parnet (1998, p. 14), é que “alguma coisa se passa entre eles, com velocidades e intensidades diferentes, que não está nem em uns nem nos outros, mas realmente no espaço ideal que já não faz parte da história”.

Afinal, “a gente é feito pra acabar”¹¹. A perspectiva de uma infância moderna sedentária está com o prazo de validade vencido. Tal qual as areias do deserto, que dia após dia mudam de lugar, formando novas paisagens, mesmo que se movimentem sem se mover, a infância escapa, escorre entre nossos dedos, avança, recua, cria sulcos. A cada instante, tudo se renova, “[...] tudo é transitório: mesmo o nosso corpo é algo que se transforma constantemente. Em suma, somos e não somos. Mais precisamente, somos a cada novo instante, diferentes de nós mesmos” (SCHÖPKE, 2012, p. 49).

¹⁰ “[...] tal que entre os dois alguma coisa se passe, que não está nem em um nem em outro. Ora, geralmente, não se encontra essa outra ideia sozinho, é preciso um acaso, ou que alguém a dê a você” (DELEUZE; PARNET, 1998, p. 9).

¹¹ Letra da música *Feito para acabar*, composta por Marcelo Janeci.

Talvez se torne potente evocar uma imagem bem acentuada para finalizar a escrita desta seção. Assim como as forças nômades se expressam efetuando potências criadoras, trago a imagem do mar, que mantém a areia, e esta se transforma em vidro que irá conter a água, ou seja, a areia é dissolvida para criar o vidro. Além disso, a própria água que o vidro detém pode ter sido, uma vez, a água do mar que deteve a areia que se transformou no vidro. E a água moldou as rochas que foram viradas pela água e que, então, se transformaram em vidro que continha a água, e assim a vida circula em todas as suas magníficas formas e movimento, um eterno vir a ser. Enfim, trata-se de contemplar as coisas mais simples da vida em seus processos mutantes, nômades. Em outras palavras, um mundo que é diferença, transformação, fluxos atuando e criando modos singulares de existência, conectando-nos com a vida.

Delineiam-se, assim, algumas linhas desta investigação: mediante os referenciais propostos pela teoria da Filosofia da Diferença, busco discutir a relação entre devir infantil na infância e sua potência nômade. Proponho, ao pensar a infância, romper com o que é preestabelecido e contrapor-me à de morte do biopoder, para assim resistir às práticas de controle que tolhem qualquer diferença. O nomadismo produz aquilo que flexiona a infância e apresenta-se aberto às experiências, como movimento de desterritorialização e uma vontade potente que deseja afirmar a vida.

5 LINHAS E FLUXOS DA INFÂNCIA

“O que as crianças dizem” parece ressoar em Deleuze, a partir do que escreve um dos capítulos do livro *Crítica e Clínica* (1997). Tal questão também ecoa em mim ao focar meu olhar na infância e em seus movimentos nômades, em meio aos quais “a criança não pára de dizer o que faz ou tenta fazer: explorar os meios por trajetos dinâmicos, e traçar o mapa correspondente” (DELEUZE, 1997, p. 73).

No intuito de atentar a esses movimentos, tenho procurado acompanhar alguns fluxos moleculares da infância que, tal qual a força de uma ventania, provocam deslocamentos inusitados, emaranhados de linhas, ecos em determinados lugares, não me permitindo descansar em zona de conforto alguma. Esses encontros foram possíveis porque, em meio às crianças, atuei como professora no período de 1992 até 2016, numa escola da rede privada de ensino de Lajeado (RS). Nos trajetos dinâmicos das crianças, pensava, algo se desalinha, ventos alteram profundidades, linhas disformes em falas saltitantes deflagram encontros imanentes; junto a Deleuze (1992, p. 137), eu tentava compreender que “o pensamento não vem de dentro, mas tampouco espera do mundo exterior a ocasião para acontecer. Ele vem desse Fora, e a ele retorna; o pensamento consiste em enfrentá-lo”.

Permitir-se! Eis os atravessamentos e desassossegos de uma professora que enveredou por emanções infantis, as quais não passaram despercebidas – pelo contrário, produziram afecções. Frente a isso, busco afirmar esses fluxos infantis como linhas, traços, gestos, rastros que compõem uma vida, movimentos potentes que não rememoram um passado, mas retornam, provocando invenções de novos modos de ser. As crianças, em seus devires infantis, produzem linhas nas direções e trajetos em que habitam e são atravessadas por elas, de modo que

[...] as coisas, como as pessoas, são compostas de linhas bastante diversas, e que elas não sabem, necessariamente, sobre qual linha delas mesmas elas estão, nem onde fazer passar a linha que estão traçando: em suma, há toda uma geografia nas pessoas, com linhas duras, linhas flexíveis, linhas de fuga, etc. (DELEUZE; PARNET, 1998, p. 9).

Segundo Deleuze e Parnet, (1998) há três tipos de linhas – duras, flexíveis e de fuga – que se conjugam, se entrecruzam, mas também nos compõem a cada instante e diferentemente se combinam, são imanentes; uma rompe a dureza da outra, e, nesse trânsito de planos, novas configurações vão entrando em cena.

Há pelo menos três delas: de segmentaridade dura e bem talhada, de segmentação molecular e em seguida a linha abstrata, a linha de fuga, não menos mortal, não menos viva. Na primeira há muitas falas e conversações, questões ou respostas, intermináveis explicações, esclarecimentos; a segunda é feita de silêncios, de alusões, de subentendidos rápidos, que se oferecem à interpretação. Mas se a terceira fulgura, se a linha de fuga é como um trem em marcha, é porque nela se salta linearmente, pode-se enfim falar aí "literalmente", de qualquer coisa, talo de erva, catástrofe ou sensação, em uma aceitação tranquila do que acontece em que nada pode mais valer por outra coisa. Entretanto, as três linhas não param de se misturar (DELEUZE; GUATTARI, 2012b, p. 77).

Afectos de um vento, de mapas, de meios, de potência, todos ausentes no plano das linhas duras, que tomam uma dimensão genética das linhas molares da nossa história, infectadas com formas que produzem identidades e se reproduzem na infância. Podemos pensar em nosso desenvolvimento linear – nascimento, família, profissão, aposentadoria –, e, ao não nos darmos conta, essas linhas duras vão se estendendo e são “capaz[es] de nos levar ou nos estrangular quando ela[s] se desenrola[m]” (DELEUZE, 1992, p. 137). Pensando nas crianças, podemos examinar com espanto a tamanha captura que realizamos e permitimos, produzindo um verdadeiro “encapsulamento da infância”, no qual as cápsulas de disciplinamento e controle demarcam o reino dos dogmas, das verdades herdadas, do assassinato da vida.

Mas é possível um desmanche: operar contrapondo-se ao mesmo tempo com outras linhas, linhas flexíveis e linhas de fuga (DELEUZE; PARNET, 1998), com o cuidado de não ir demarcando nenhum território, apenas movimentos que se mostram inseparáveis, saltitantes em um trampolim, e que nos levam a outras posições, outros pensamentos – dito de outro modo, novas traduções ganhando vida. Dessa forma, de uma linha a outra, vão se traçando percursos, mudando-se pontos de vista, ajudando a largar o que já está gasto demais. Os desvios e atravessamentos perseguem as linhas flexíveis; elas não têm o mesmo ritmo que a anterior com a nossa história, pois são moleculares, se atualizam com o cotidiano, com o que se passa “entre” o capturado, aquilo a que tanto assistimos em forma

de um diagnóstico, identidade, estereótipos que operam sempre entre canais de sensibilidade fechados. Um desfascínio!

Ainda a terceira linha, a linha de fuga, torna-se minoria, escapa das estruturas, não se identifica com nenhum território; simplesmente desterritorializa, não é prisioneira do que os outros criam, possui a alegria de um despossuído; para que algo seja possível, reterritorializa. Ela própria busca novas formas de experimentação, outras práticas de subjetividades: é digna de um ato de criação!

Pode-se compreender, então, que as linhas se misturam e habitam corpos, algumas mais carregadas de atravessamentos singulares e de formas de viver, outras povoadas de estratos, mas cada tipo de linha tem seu perigo, alertam Deleuze e Parnet (1998). As linhas duras, quando duras por muito tempo, resistem, endurecem contra tudo que sai da forma, que desvia do modelo, codificando fórmulas. Quando o pensamento da infância quer sair da superfície, criando novas passagens e outros efeitos, pergunta-se: não seria melhor um encapsulamento? As linhas flexíveis podem tornar-se perigosas diante das fissuras que fluxos moleculares infantis podem ocasionar frente à gerência de práticas e saberes regrados e, quando “mal conduzidas”, afrontam, desviam, nomadizam. Tais linhas, quando imperceptíveis, também se tornam perigosas frente a uma dinâmica de poder sobre os corpos e sobre a vida neste tempo presente. Já a linha de fuga pode ser extremamente perigosa se não houver ponderação ao criar uma nova operação, estando próxima de um colapso. Sendo potentes as forças que compõem essas três linhas juntas, seu maior empreendimento fica no âmbito da criação, invenção, dos movimentos que colocam a vida em fluxo, entre uma linha e outra, um modo de vida e outro, uma infância e outra.

Nessa medida, considerar os movimentos das linhas leva-nos a pensar nos fluxos capazes de produzir devires infantis na infância em meio às suas potências nômades. Retorno, então, à questão inicial que delimita meu problema de pesquisa: como pensar outras infâncias perpassadas por forças nômades? E, em seguida, seus desdobramentos: o que dizem as crianças em seus movimentos nômades? Como produzem fluxos em meio a devires infantis?

Novamente, as indagações de Corazza (2013, p. 81) provocam-me: “com quais novas forças a infância vem entrando em relação? Pode daí advir uma nova Forma-Infância, que não seja mais a Criança nem o Infantil?”. Com Fernandes (2013, p. 80), também

indago: “teremos coragem de nos desfazer de nossas certezas, de problematizar o que somos, abrindo-nos, sem pudor, às multiplicidades que nos atravessam”?

5.1 Experiência do dizer e dela derivar

O que dizem as crianças? O que pensam? Como escapam das territorializações, produzindo linhas mais leves, movimentos mais nômades, devires infantis? Diante de tais questões, busco um arranjo no campo metodológico, distante de um plano cartesiano. Meu desejo é compreender o quanto as crianças são capazes de produzir devires, de escapar dos movimentos territorializados que as aprisionam em uma determinada forma infância.

Vejo-me, então, às voltas com vozes, ruídos, fluxos mutantes, olhos, mãos, linhas, ouvidos, desejos infantis e metamorfoses encadeando sensações, acionando sensibilidades e trazendo para compor, juntamente com esses fluxos, um verbo no infinitivo – *cartografar*. O percurso da pesquisa inspira-se no método cartográfico, transversal, processual, um exercício que trata mais de um “refinamento da percepção do que um apelo ao saber acumulado ou à memória” (PASSOS; KASTRUP; ESCÓSSIA, 2009, p. 201), um trajeto marcado por incertezas, mas na sua realização vai se compreendendo que “verbos infinitivos são devires ilimitados” (DELEUZE; PARNET, 1998, p. 52).

Cartografar o que as crianças dizem. Estar atenta às suas expressões do pensamento como uma tentativa de acompanhá-lo em um lugar no qual ainda não foi capturado, ou pelo menos totalmente capturado, onde a linguagem ainda não tenha entrado na ordem do discurso, aprisionada em palavras de ordem. O que interessa aqui é o mapeamento dos fluxos infantis, linhas que seguem elementos heterogêneos que acontecem entre um movimento e outro, extraindo-se singularidades engendradas pelo processo cartográfico. Tal procedimento implica o exercício de pensar com o que acontece, pois “o trajeto se confunde não só com a subjetividade dos que percorrem um meio, mas com a subjetividade do próprio meio, uma vez que este se reflete naqueles que o percorrem” (DELEUZE, 1997, p. 73). Por outro lado, trata-se de perceber que traçar tais linhas transversais não diz respeito a mapear os nossos eus, os territórios conhecidos, mas aquilo que circula, desvia, toma o território como zona de passagem; mesmo que seja necessário habitá-lo por determinado tempo, também é preciso abri-lo e fechá-lo enquanto possibilidades de morada. Nesse sentido, “tomar esses trajetos em sua potencialidade, ou seja, defendê-los enquanto reais

posturas e lugares de passagem, significa garantir à infância aquilo que lhe é próprio: ser um incorrigível situar-se intensivo no mundo [...]” (COSTA, 2012, p. 231). Esses trajetos sugerem trilhar uma cartografia, durante percursos sempre distintos, deslocados, desestabilizados em modos de pensar, desenhando o terreno com linhas móveis, curvas, estes estilhaços de infância vividos no cotidiano, embriagados de literatura e de filosofia, os quais operam caminhos inusitados, abrindo fendas potentes para que possamos sair do registro já codificado.

Neste momento, pesquisar é a possibilidade de inventar outras formas de vida, de escrever com os devires infantis, de forçar um novo pensamento acerca da infância, pois somente então se é capaz de perceber que “toda criança molar tem que devir uma criança molecular” (CORAZZA; TADEU, 2003, p. 100). E isso só não funcionará se permitirmos que “as fontes afirmativas infantis tiverem secado ou se os fluxos de infância forem estancados ou canalizados” (Ibidem, p. 101). Sem dúvida, o devir em expansão contagia, “a criança torna-se adulto no sentido orgânico ou molar, mas a criança molecular, só ela é criança, que não pára de correr num corpo sem órgãos, já que ela é linha abstrata” (ibidem, p. 102). Ou ainda, como relata Fernandes,

Corpos que entram em um fluxo crianceiro avaliam, falam, agem, particularmente, por meio de mapas e criam toda uma cartografia das velocidades e das intensidades de uma vida. Caminham abertamente, virando-se para o que atrai, desafia, seduz. E distinguem, ligeiramente, o que está travando os passos, o que prende. Enxergam as passagens, e as saídas. E têm facilidade para começarem e terminarem relações, pois desejam, acima de tudo, prosseguir, caminhar (FERNANDES, 2013, p. 47).

Sem trajetos já marcados, por meio de traços cartográficos, busco acompanhar a performance das linhas de vida de algumas crianças, sobretudo os movimentos potentes de devires infantis. Percebo que “não se trata de uma pesquisa sobre algo, mas uma pesquisa com alguém ou algo. Cartografar é sempre compor com o território existencial¹², engajando-se nele” (PASSOS; ALVAREZ, 2009, p.135).

Assim, se a cartografia requer que afectos se ampliem, que a escuta se configure refinada, permito-me derivar ao sabor do vento, repensar, retomar o trajeto, seguindo a rota da ventania, tal qual a força que me provocou um deslocamento inusitado, deixando-me sem direção, em um movimento de desvio de qualquer prisão identitária.

¹² “Para habitar um território existencial, é preciso um processo de aprendizado, entendido mais como experiência de engajamento do que como etapas prescritíveis de uma metodologia de pesquisa” (PASSOS; ALVAREZ, 2009, p. 147).

Com o intuito de acompanhar algumas pistas, aproximo-me de um grupo de crianças de quatro meses a cinco anos de uma escola de Educação Infantil do município de Cruzeiro do Sul¹³, escutando o que dizem, o que falam, gravando seus sons, suas polifonias, durante o cotidiano do recreio infantil. Nessa escola, atualmente, há 54 crianças matriculadas, e todas elas compartilham o mesmo espaço-tempo do recreio, num momento das 9 horas às 10h e 30 min. Tal escolha deve-se a um convite, realizado por uma colega de mestrado, gestora da referida escola (Escola Municipal de Educação Infantil Dona Maria Julieta), para nela desenvolver a parte empírica da pesquisa. Como minha experiência sempre foi dentro de uma mesma escola, acreditei que estar diante de uma nova realidade poderia produzir em mim estranhamentos necessários a esse processo de investigação. Os encontros não foram quantificados, e sim, acompanhados, observados, registrados em um tempo não demarcado de início e fim, em um território movediço. Para o ingresso na escola, com o objetivo de contemplar em silêncio, observar, compondo uma cartografia do sensível, foi elaborado e assinado pela diretora da instituição o Termo de Autorização Institucional (APÊNDICE A). Para o desenvolvimento da pesquisa com as crianças, o Termo de Consentimento Informado para os responsáveis pelas crianças (APÊNDICE B) foi direcionado aos responsáveis pelas crianças envolvidas na investigação. A autorização dos pais foi necessária para a permissão de fotos, bem como para a utilização de eventuais falas das crianças. Esse Termo também foi usado para que a família tomasse conhecimento do motivo da presença da pesquisadora no momento do recreio infantil.

Aposto aqui na pesquisa como experiência singular, afirmando um saber com, aprendendo com os eventos, reconhecendo a singularidade deste ou daquele acontecimento, pois,

Ao invés de controlá-los, os aprendizes-cartógrafos agenciam-se a eles, incluindo-se em sua passagem, acompanhando os seus ritmos. Nesse sentido, os aprendizes cartógrafos estão interessados em agir de acordo com esses diversos eventos, atentos às suas diferenças. O pesquisador se coloca numa posição de atenção ao acontecimento. Ao invés de ir a campo atento ao que se propôs procurar, guiado por toda uma estrutura de perguntas e questões prévias, o aprendiz-cartógrafo se lança no campo numa atenção de espreita (ALVAREZ; PASSOS, 2009, p. 143-144).

A escolha de acompanhar as crianças nessa escola deve-se à possibilidade de desabitatar o habitado e traçar um novo trajeto, ou seja, ocupar outro espaço, acessando outra experiência de pensamento e realidade, diferente da qual havia vivido até o momento.

¹³ A escola participante da pesquisa e os responsáveis pelas crianças envolvidas assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, conforme consta no apêndice.

Parece-me importante ressaltar que é a infância, e não a escola, o foco desta investigação. Contudo, é no espaço da escola que as crianças habitam por um grande tempo da infância. É na escola que vivem, brincam, pensam, realizam relações de aprendizagem e afectos, e é também na escola que seu pensamento aprende a questionar-se, que sua imaginação é castrada, que seu corpo é docilizado.

Se o meu olhar nos últimos anos havia se voltado para o espaço da sala de aula e para as percepções mais molares do currículo, escolho agora refinar minha percepção. Proponho-me um exercício de pensamento que cresce na superfície, se expande, se modifica. Um exercício peculiar de intuição, uma sensível escuta, o acompanhamento de processos e de devires.

Frente a tal perspectiva e por acreditar que o recreio infantil de uma escola de Educação Infantil pode ser considerado um espaço-tempo mais livre, mais aberto, menos capturado, decido encontrar as crianças nesse intervalo. Suponho, pois, que nesse espaço-tempo os fluxos infantis são mais passíveis de encontrar eco, de produzir vácuos nos quais podem ressoar. O intervalo também, nesse sentido, pode ser pensado como espaço entre uma coisa e outra, entre o antes e o depois, entre o início e o fim. No caso da Educação Infantil, esse “entre” parece manter-se mais vazio de regulações e mais estendido. Tomo, então, o recreio realizado no pátio de uma escola como esse espaço-tempo que, embora esteja, na maior parte das escolas, sob o controle e intervenção de um adulto, ainda é um espaço-tempo em que o desejo pode escapar por entre linhas que se atravessam, na medida em que se “movimenta[m] nas suas costas, ou, mesmo enquanto você pisca” (NODARI, 2012, p. 67).

Do mesmo modo como na aula, em tal intervalo também corpos heterogêneos se encontram: desalinhados, agitados, selvagens, lerdos, brincantes, formatados, nômades. No entanto, esses encontros só produzem afecções a partir de um olhar e uma escuta sensíveis à “criação de uma vida outra, intensa, possível, num outro tempo...” (NODARI; FOGAZZI; CONCEIÇÃO, 2013, p. 145). Imersa nesse espaço-tempo do recreio infantil, busco estar atenta ao que se passa, ao que escapa, às forças nômades do desejo. Para isso, os registros do que as crianças dizem foram realizados em diários de bordo. Além disso, procurei gravar os sons, ruídos, polifonias das crianças. Enquanto pesquisadora-cartógrafa, não realizei nenhuma intervenção direta com as crianças, embora minha presença nos recreios não tenha passado despercebida.

intervalo que me encontrarei, que intensidades pedem sentido? Que desejos gritam mais? Conseguirei desfazer-me de cenas postas e perceber relações que estão pedindo passagem para seus fluxos? Como criar tal cartografia? Quais seriam as desterritorializações a fazer? Mesmo ciente de que a cartografia se faz próxima às cenas que me acompanham, estando por todos os lados, penso na necessidade de ser tomada por uma tamanha sensibilidade. Respiro fundo e levo junto ferramentas para acompanhar e encontrar canais, essas passagens em seus movimentos invisíveis de impulsos, sensações em nome da vida: câmera, diário, afetos, para investir na matéria de pensamento – é disso que se compõe uma cartógrafa, apropriando-se da originalidade da vida.

A história começa por aqui, na segunda quadra da Rua São Gabriel, no número 72, na cidade de Cruzeiro do Sul. Um bairro humilde, fachada de concreto. A campainha ressoa na cozinha. Uma senhora de seus 40 e poucos anos recebe-me. Traz na cabeça uma espécie de touca, acolhe-me com afeto e deixa-me à vontade. Sinto-me acolhida e começo a perambular pelo território escolar, em salas de aulas em cujas estantes repousam jogos, livros, sucatas, brinquedos, televisão.

Trago um pequeno grande diário, um resquício da aguçada curiosidade infantil, onde pretendo dar expressão às composições de linguagem, aos fragmentos nada moralistas, nada científicos, dos encontros vividos em meio a devires infantis. Tal percurso exige-me uma escrita menos formatada, sucinta, em um tom que busca ser mais poético, para assim me aproximar dos fluxos das crianças que estou a acompanhar.

Tento estar no tamanho delas e, é claro, entre elas. Os fragmentos que seguem abaixo buscam afirmar uma escrita viva, a partir de anotações, riscos, haicais, fluxos, escutas, imagens, em meio aos quais são dependuradas as ideias das crianças, na mesma medida em que a pesquisadora avança na sua desapareição.

5 de agosto de 2016, 9h

Manhã de nuvens derretidas, fragmento úmido, 14° C

Espaço: Momento de jogo. Crianças vão para o pátio as 10h. Retornam para a sala de aula às 10h25min. Escutam a história “Branca de Neve”.

HOSPEDAGEM

*Tô tirando piolho da minha filha. Tinha uma coisa rodeando o cérebro dela. Logo vou passar perfume!*¹⁴

minha mãe caçava até o fim
 piolhos se hospedavam em meu couro cabeludo. Ainda guardo na memória.
 O mesmo regressa trazendo a lembrança
 animal que deixa como marca seu território
 garra que agarram fios de cabelos.
 Escapam, se aventuram, nomadizam, de uma cabeça a outra cabeça,
 não se deixam domesticar. A criança em sua catação manual
 também se aventura. O piolho traz um território para o encontro
 atualiza o momento presente, desalojando para um outro lugar.
 O catar piolho retrata um silêncio
 destaca uma atmosfera.

¹⁴ Os trechos em itálico e negrito referem-se aos dizeres das crianças; os que não estão em itálico, ao diário da pesquisadora.

9 de agosto de 2016, 14h55min

Pra lá da porta, tarde fria, afronta o sol, 13°C

Espaço: Momento do desenho com têmpera. Crianças vão para o pátio a partir das 15h. Retornam para a sala de aula às 16h10min. Assistem ao filme *Spirit*.

AVENTAL

*Me dá isso, o avental, que te dou a boneca... Isso não é uma saia, é uma coisa de cozinha!
Olha teu café, vem buscar, porque vou lavar a louça... Tu não incomoda, não, o que tu
quer, filho, oguti?*

Nesse
dia, as
crianças
gostavam
de brincar
de cozinheiros
mais do
que qualquer
outra coisa.
Brincavam
de ideias
descomplicadas,
Obedecendo
a um mandatário:
A intimidade
com as
palavras e a dor
de **não** entendê-las,
deixaria perdido quem
não entende um
mundo em que
todos os outros
entendem?

12 de agosto de 2016, 8h45min

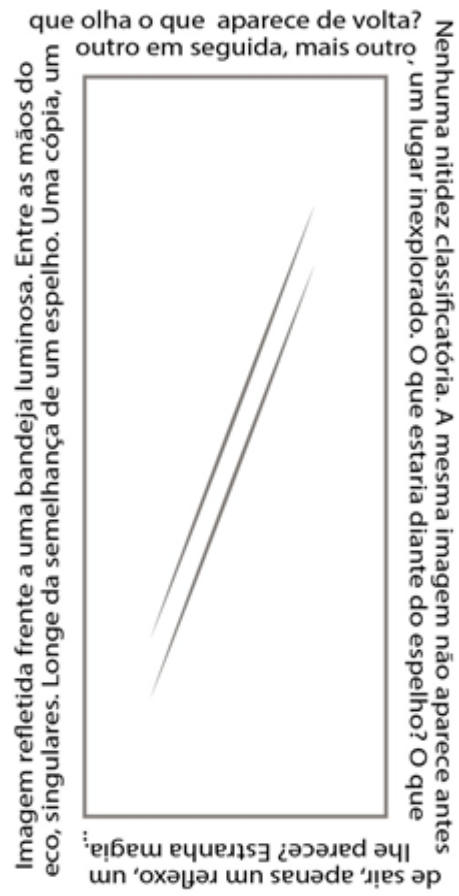
Nuvem suja, sol espiando, ainda tempo de ver, 15°C

Espaço: Momento de jogo. Crianças vão para o pátio, ficam até as 10h20min. Higiene.

Retorno à sala de aula. Roda de música: “Tomatinho vermelho...”

ESPELHO MÁGICO

*Tá louco! Olha eu aí,
essa bandeja é meu espelho...*



16 de agosto de 2016, 8h55min

Manhã obscura, nuvens adormecidas, ideias continuam de pé, 14° C

Espaço: Momento do café. Pátio, as crianças ficam até as 10h25min. Retornam à sala de aula para ouvirem a história “A fada cintilante”.

INFÂNCIA, IDEIA, INVENÇÃO, IMAGINAÇÃO, I...

Eu que inventei!

Olha que brinquedo mais legal...

Escorrega na rampa com

pedaço de madeira e vai...



U
M

A

I M_{PrEss} ÃO

di_{gi}ta_l

coleccionada

durante

esta

manhã.

19 de agosto de 2016, 9h15min

Manhã de sol, seu destino: a sombra, 14° C

Espaço: Momento do desenho livre. Crianças ficam no pátio até as 10h30min. Retorno à sala de aula, audição da história “O cisne encantado”.

VULTOS

Olho ao lado, empalideço.
Vulto escuro? Silhueta sinistra?

Vejo um
vulto, clarão, tal
como a luz da lua,
do sol que nasce res-
plandecente, fazendo
ressurgir a beleza de uma
criança.

Substância em meu corpo, aura
que não se esconde.

Há quem reconheça nas vibrações
de um pensamento arrastado por
relações de forças, de palavras.
Ver um vulto é como ouvir
vozes.

O anseio de escutar o som, o ritmo que falta.

Desta vez, pautada na literatura, no eco, mantendo-se no meio, incansavelmente.

Possibilitar encontros, palavras, envolvidas em luz e sombra.

No compasso da música e do silêncio, batidas de um coração:

tum-tum...

22 de agosto de 2016, 9h04min

Manhã de pingo de chuva, sol aquece, 13° C

Espaço: Momento do jogo. Ficam no pátio até as 10h30min. Retorno à sala de aula. Filme *Dora aventureira*

BANCO

Tô quase chegando no final

Não desce, só se abaixa...

Sentada à frente do banco,
enxergaria seus quebra-cabeças.
Letras desfileiradas. Uma criança sorri.
Ao seu lado, contágio. Não sei mais
organizar minhas letras.

Só assim conto a mim mesma,

tudo o que ela não diz

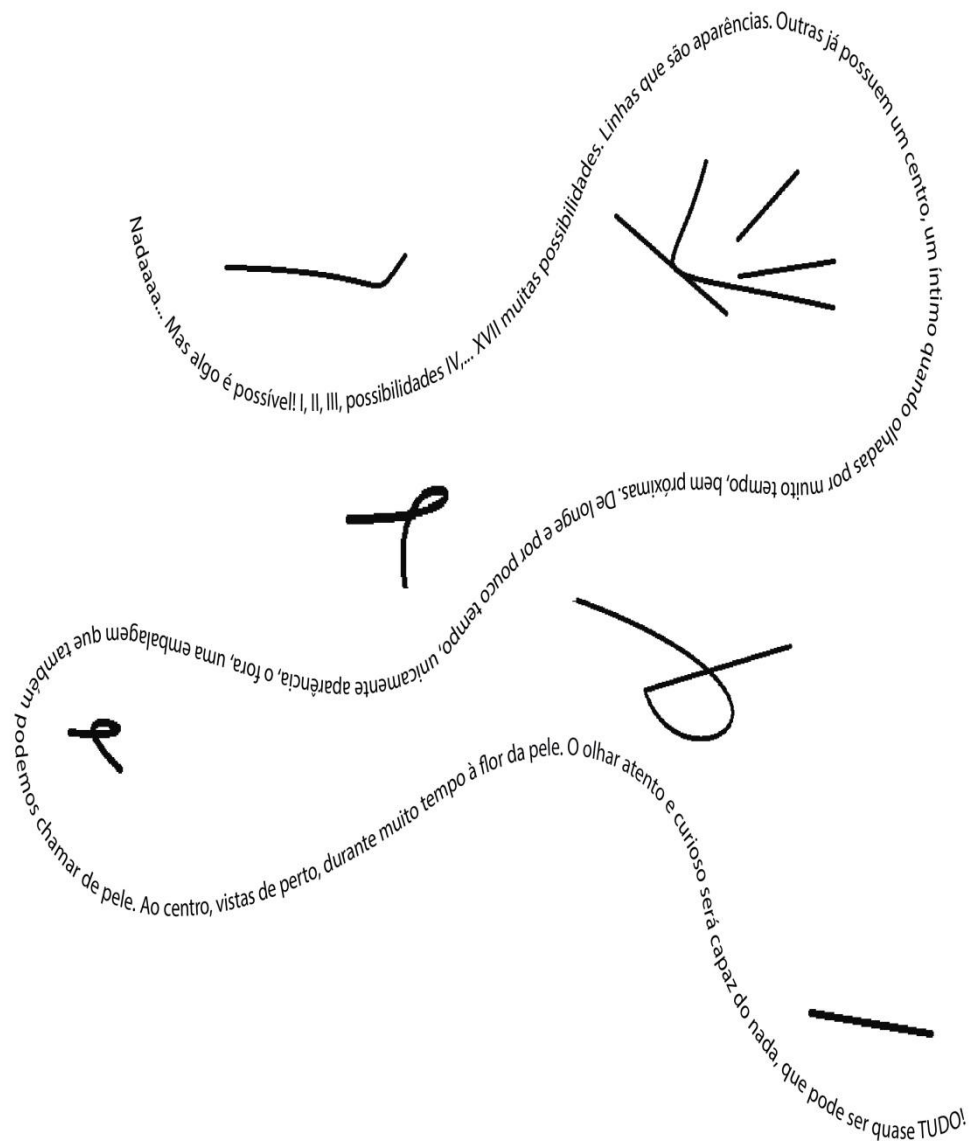


26 de agosto de 2016, 8h56min

Manhã de sol, vento e linhas tortas, 13° C

Espaço: Troca de fraldas. Ficam no pátio até as 10h30min. Retorno à sala de aula. Filme *Patrulha canina*.

NADA



02 de setembro de 2016, 9h

Sol radiante, afetuoso, nasce dentro do peito, 14,5° C

Espaço: Tomam café (leite com pão) e ficam no pátio até as 10h35min. Retorno à sala de aula. Troca de fraldas, ensaio da música “Nunca deixe de sonhar” (Rouge), para a festa de 20 anos da escola (almoço para a comunidade).

CONVERSA

Um menino se põe na
posição de quem diz:

TO ARMADO, FILHA
PAPAPAPA PA...

Eu, na posição de quem pensa:
Distância faz isso
com a gente, papai?

A menina
faz cara de medo
trazendo de volta um
cotidiano esquecido.

VOU TE DAR UMA COISA,
ENTÃO? CARRINHO, NÃÃO
C A R I N H O!

05 de setembro de 2016, 15h10min

Alegria na tarde cinzenta, ploff, plect e nada mais; 17° C

Espaço: Ensaio da música “Nunca deixe de sonhar” (Rouge), outra sala com jogos, ficam até as 16h15min. Retorno à sala, audição da história “Na fazenda”.

QUEROOOOOO

06 de setembro de 2016, 8h56min

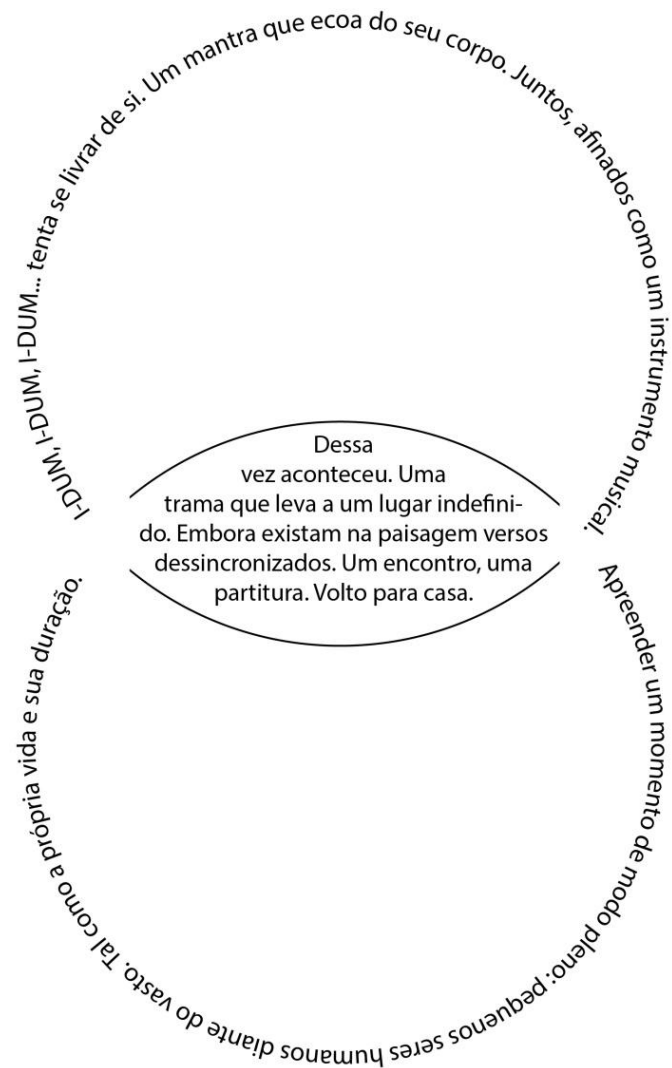
Mesmo nublado, a vida se transforma, Vi...vívda, 14° C

Espaço: Festa de aniversário. Ficam até as 10h25min. Retorno à sala, ensaio da música para a festa da escola.

JUNTOS

A Vi não sabe caminhar! Quer me dar a mão!

Eu posso te segurar! Me soltei! Vou escrever!



12 de setembro de 2016, 8h51min

Por entre as linhas da poesia, o sol, a mão, o olho, 17° C

Espaço: Tomam café. Ficam até as 10h33min. Retorno à sala, visualização do filme *Patrulha canina*.

LINHAS

um _____
 movimento _____
 _____ para _____
 _____ espreitar... _____
 _____ linhas _____
 _____ que _____
 transitam _____
 _____ por todas _____
 _____ as distrações _____
 _____ e vão _____
 _____ direto _____
 _____ ao _____
 _____ impalpável... - - - - -

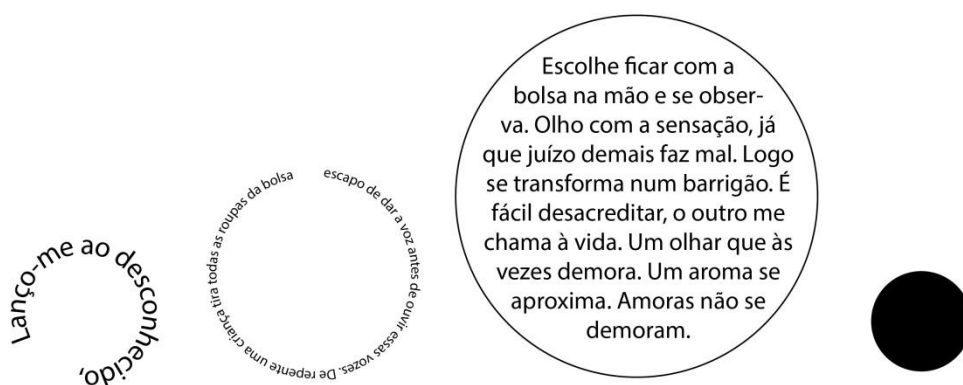
14 de setembro de 2016, 8h45min

Sol transborda ao redor, aroma no ar, 16,5° C

Espaço: Tomam café. Ficam até as 10h35min. Retornam à sala e brincam com massinha de modelar.

DEMORA

“Estou grávida! Só que vai deeeeeemorar pra nascer, vou ter que fazer muita força. Vou deitar e dormir e aguardar meu filhinho”.



16 de setembro de 2016, 8h51min

Manhã leve e suave, raios de sol, 12° C

Espaço: Tomam café. Pintam com têmpera. Ficam no pátio até as 10h35min. Retornam à sala, e há roda de chimarrão.

ZÓIO

Pofe, ele atilo peda no meu zóio e aleia no zuvido!

1. Olho que olha, abaixo do nível dos olhos,



2. Multiplica perspectivas,



3. Cria labirintos para se arriscar.



4. Abre subterrâneos.



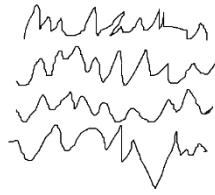
5. Encontra desvios.



6. Não se permanece o mesmo.



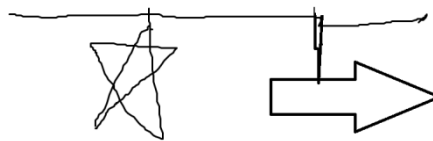
7. Coleciono experiências. Sentidos. Anotações.



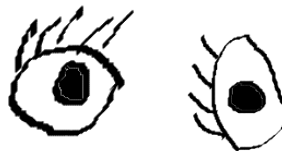
Crianças que desenharam suas ideias.



8. Pintam e penduram perspectivas.



9. Seu zóio, melhora o meu.



10. Desmancha o meu mundo.



11. Ouvir o que nunca foi ouvido, ver o que nunca foi visto. Permitir-se zoiar!



21 de setembro de 2016, 9h23min

O espetáculo do sol contempla a beleza da primavera, 22° C

Espaço: Tomam chimarrão na sala com música gauchesca. Ficam no pátio até as 10h40min.
Retornam à sala e ouvem a história “Zebra e a borboleta”.

OLHAR

Vou fazer

SÓÓÓÓÓÓ

VER-TE

meu filho!

Meu filho também adora sorvete...

Sem alimento, sem energia! Olhar atento para o filho, uma força que muda.

Acontecimentos se entrelaçam, um mistério pode, de fato, influenciar os

desdobramentos de nossas vidas. Pensando aqui, a magia acontece!

27 de setembro de 2016, 9h14min

Céu borocoxô, momento fabulação, 11° C

Espaço: Brincadeira de estátua. Ficam até as 10h45min. Higiene. Vão para o refeitório almoçar.

FABULAR

Menina
 desacompanhada de olhar
 atento para a natureza das coisas.

*Segura ali para subir na árvore;
 Tu não me manda; Anda de balanço,
 nenê... Quer dar a mão,*

P u l a^{agoora...}

Quem não tem com quem
 conversar fabula delírios verbais.

26 de setembro de 2016, 8h58min

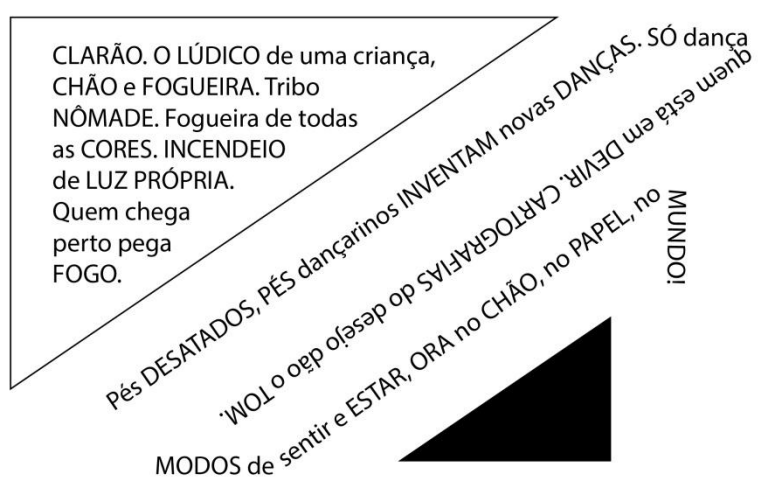
Sol brilhante, purpurina no ar, 10° C

Espaço: Roda de conversa relatando o final de semana. Ficam no pátio até as 10h30min.
Retornam à sala e olham o filme *Caillou*.

PEDRAS E PÉS DESATADOS

Pedras estão caindo, está caindo, está caindo.

Vou construir uma... ffffffogueira



29 de setembro de 2016, 9h00min

Céu nublado, sol teimoso, ameaçando chuva; cada um é bem como é, 13° C

Espaço: Crianças dançando, brincadeira estátua. Ficam no pátio até as 10h15min. Retornam à sala, visualização do filme *A Pepa*.

MANGA

Hoje vou comer minha manga...

Oba, tem caroço de manga!



Desejo, cheiro, barulho,
vibração... Difícil fotografar!
Um olhonarizouvidotato... um não, vários,
apurados. Experimentar é mais importante que
ver. Deixei-me apenas ser conduzida por uma possi-
bilidade de devir. Uma entre tantas. Corpos que se en-
volvem num devir-manga. A manga bota sentido na
menina. Apanha o caroço com cuidado, e o caroço passa de
boca em boca. Uma manhã aromatizada pelo cheiro da manga. Um
cheiro doce que se alastra, ocupando esse espaço-tempo, contami-
nando, iluminando, amarelo do sol. Quando criança, minha mãe
me ensinou a gostar de manga, encharcada pelo seu perfume.
Aprendi a gostar. Mangas me mostram que a infância
sempre volta. Um eco de uma intensidade, combina-
ções que parecem ser infinitas. Algo da vida se
passa em mim. Vozes que nunca mais
me largam.

30 de setembro de 2016, 8h50min

Dia sem cor, dia de garoa, sol fugidio, 13° C

Espaço: Jogos diversos distribuídos na sala. Ficam no pátio até as 10h10min. Retornam à sala, livros para visualizarem, depois audição da história “A roupa nova do rei”.

RESMUNGO, RUÍDO...

Corpos pulsando, corpos contorcidos; Vozes que se confundem; Corpos que revelam a lava escorrendo de um vulcão;

BALBUCIO

Corpos pequenos, mansos, úmidos, exaustos; Junto deles, a impressão pitoresca de sentir o perfume primaveril Depois do

OLHAR

IMPULSO

SUSSURRO

SORRISO

ALVOROÇO

cheiro, um sinal sonoro mal regulado escapa... UM RESMUNGO! Renasce um desejo; Aquele que anseia ser escutado. Delicadamente!

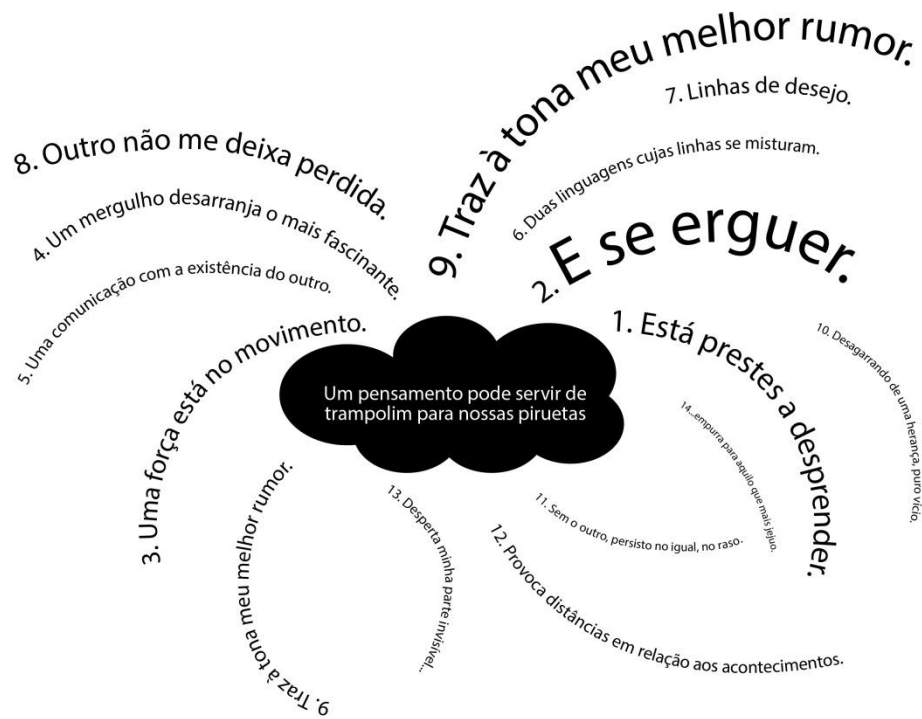
03 de outubro de 2016, 9h14min

Crianças ensolaradas, por ora invisíveis, 20° C

Espaço: Jogo do engenheiro. Ficam até as 10h30min. Retornam à sala, assistem ao filme *Umizumi-Matemática*.

TRAMPOLIM

Vou pular do trampolim... Meu salto foi legal, né? Eu vou virar um lobisomem...



05 de outubro de 2016, 15h05min

Tarde sem sol, sem lua, nada de água ainda nas ruas, 26° C

Espaço: Momento de lanche na cozinha. Crianças vão para o pátio às 15h. Retornam para a sala de aula às 16h. Visualizam imagens deles brincando no computador; outra turma brinca de dança das cadeiras.

SELVAGEM

O ESTREMECER DA **NATUREZA** VENTO FOLHA PÉ NA TERRA CAPTA O DESENHO SELVAGEM, DE
UM **INFANTIL** SELVAGEM, EM FUGA.

NATUREZA QUE LHE É PRÓPRIA. RUMOREJA UMA DESCOBERTA
TRAZIDA POR UM **ROSTO OFEGANTE**. UM ACHADO DIANTE DESTE SALDO OFUSCADO. **QUESTÃO LÚDICA.**

PRAZEROSA. UMA PAISAGEM QUE É SEMPRE OUTRA.

07 de outubro de 2016, 9h11min

Sol ritmado, deixando lá as palavras, 18° C

Espaço: Lanche na cozinha. Ficam até as 10h30min. Retornam à sala para assistir ao filme *A fada cintilante*.

XA... LÁ

Xa... lá o brinquedo. Xá... lá!

encontros, sensações,
conversas... OLHARES

efeitos de uma experimen-
tação, nãooxalá... Deixa lá...
o velho, o falso, as dores.
Nãooxalá...

mutabilidades nãooxalá...
diferentes intensidades,
nãooxalá... ressonâncias
afetivas, nãooxalá...

Cada novo instante, nãooxa-
lá... ousadia, além de nós
mesmos nãooxalá... forças
fugidias nãooxalá...

10 de outubro de 2016, 8h48min

Sol companheiro, do frio primaveril, 9° C

Espaço: Atividades da semana da criança: Dia da bicicleta. Ficam até as 10h45min. Higiene.
Vão para o refeitório almoçar.

ÚRSULA

CRIANÇA A- *Tu viu minhas fotos no Facebook?*

CRIANÇA B- *Deixa eu ver, deixa...*

CRIANÇA A- *Olha a foto, olha tu na tua casa! Vou tirar uma foto tuaaa...*

CRIANÇA B- *Esperaaaa, vou passar batom.*

CRIANÇA C- *Aqui é o hospital. Minha filha está na barriga. Ela vai nascer e vai se chamar Úrsula. Vai nascer chorosa! Mas vou dar amor pra ela...*



A força de
Úrsula invade um
corpo. Instiga a
experiência
em doses
cotidianas. Tudo
se origina de
alguma coisa.
Não existindo
conexões
apenas ~ a
**CO-
NEXÃO.** CO-
NEXÃO é a Úrsula,
que conecta uma
mãe à sua filha.
Por momentos, ser
idêntica a ela.

11 de outubro de 2016, 8h50min

Sol, nuvens, chuva. No calor desse encontro, voam as lágrimas, 20° C

Espaço: Atividades da semana da criança: Dia da fantasia. Ficam até as 10h40min. Higiene e almoço.

DESLIZES



DANÇAR NA *OBSCURIDADE*

FLUXOS DÍSPARES NUM JOGO DE RESSONÂNCIAS

ORA AFASTAM, ORA DESLIZAM, COMO OS VENTOS QUE VARREM SEMENTES.

13 de outubro de 2016, 8h45min

Manhã nublada, manhã ensolarada, dia marcado de alegria, 23° C

Espaço: Atividades da semana da criança: Dia da motoca e da bicicleta. Ficam até as 10h40min. Almoço.

CORRER RISCOS

Sai da frente que te atropelo!

Condutas infantis reguladas; Absorvidas por estratégias disciplinares
Efeitos das relações de poder; Um infantil não cria mais; Assim é mais fácil lidar

A ponto de atropelar; E ser atropelado. Mas há um jeito
A vida assim como a brisa; Pede movimento.

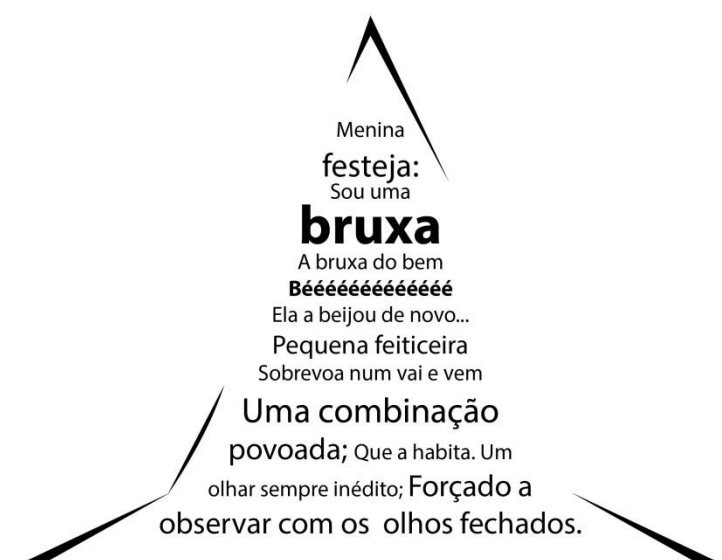
14 de outubro de 2016, 15h00min

Tarde de nuvens espessas que não cobriam crianças, 25° C

Espaço: Atividades da semana da criança: Dia da massa de modelar e areia colorida. Ficam até as 16h.

BRUXA, BEM, BÉÉÉÉ, BEIJO...

Eu sou a bruxaaaaaaaaa!



18 de outubro de 2016, 9h

Manhã de paisagem molhada, pingos por toda parte, 20° C

Espaço: Desenho livre e troca de fraldas. Ficam no pátio até as 10h25min. Retorno à sala de aula. Filme *Patrulha canina*.

DEZ HORAS DA MANHÃ

Minha filha está no escorrega... Vai ficar bem limpinha para o aniversário! Vou passar batom... Estou parecendo uma mulher gata! Menino pode usar batom de cacau...

Para de provocar, provocador!

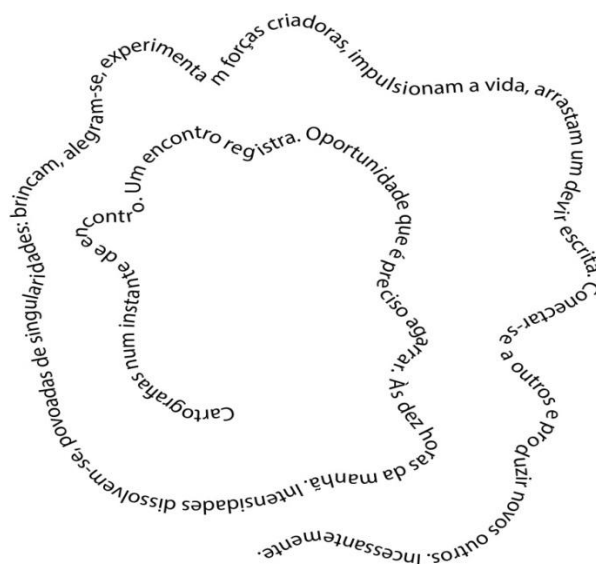
Tu xinga!

Olha, estou fazendo roda, roda no balanço...

Não sou um bicho, sou um homem!

Tu voa com essa capa... Para de me perseguir!

Vamos ser bandidos? Pa...pa...pa...pa... Vou te matar! Esse é o emitério das garratixas... Tu tem bafo de cocô!



6 SOBREVOOS RASANTES: DESENHOS TRAÇADOS POR ALGUMAS NOVAS GEOGRAFIAS

O pensamento que me atravessa neste momento configura distintos entrelaçamentos de linhas, intensidades moventes, relações de forças que vibram, pulsam, transbordam e assim permitem novas entradas, novas paisagens. Os nós ficaram frouxos, certamente, para essas nuances em remanejo. Eleger experimentações é dar relevância aos verbos no infinitivo como: enxergar, murmurar, espiar, escutar, alçar, devir, ventar, aprender, sentir, estar, errar, inventar, deslocar, estranhar, encantar. Durante o tempo da dissertação, meu corpo manteve-se em consonância com seus fluxos. Espiava tudo, o olho não descansava. Olhava como escutar. Queria ver até o reverso das coisas. Penso que consegui captar das crianças, suas lentes e olhadelas de primeira vez. Percebia que também era espiada. Um diálogo inicia-se, miradas acontecem.

Assim, entre a pesquisadora e a criança, foi possível estabelecer conexões, olhares, escutas, vozes, murmúrios, deslizados ao inVENTO. Se existe algum sentido nas experiências vividas, que são transversalizadas por forças e requerem captar instabilidades, deve ser percebido na própria tessitura do instante e no quão necessário é entregar-se a ele. Contagiada por essas vias cartográficas, tento criar narrativas, exercitar a potência de um pensar que vai além da função explicativa, apostando em outra ordem, outros aportes, tecendo por entre fragmentos poéticos.

Durante o percurso cartográfico, desejava estar aberta aos fluxos, mas por onde estariam tais fluxos? Percorrer outros recreios infantis? Como trazer fluxos se não os percorrer? Encontrava-me sedenta por algo que nem ao menos eu enxergava. Onde estariam

tais palavras inusitadas, sonoridades enigmáticas, vozes para serem convertidas em escrita? Senti-me num caminho erradio, um desejo de percorrer muitas outras geografias infantis do pensamento. Deparei-me com palavras de Deleuze (2012d, p. 171): “você encontrará tantos mais disparates quanto mais estiver numa atmosfera rarefeita”. Sim, os disparates ali se encontravam e se potencializavam à medida que eu ia me dando conta de que o que daria consistência à minha investigação seria a quantidade de vezes que eu habitasse o mesmo recreio, na mesma escola. Mas não se tratava de um número quantitativo, definido a priori, mas de uma quantidade que poderia ir até o seu esgotamento, ou seja, os próprios encontros sinalizavam a frequência, o tempo de permanência, a direção do olhar. Num primeiro momento, quando comecei as observações, senti-me angustiada, pois de certo modo vemos o que já conhecemos. Contudo, junto a Deleuze (2012d), comecei a dar-me conta de que as crianças, em muitos momentos, também percorrem o mesmo caminho, não saem dos territórios conhecidos ou, quando saem, a eles sempre querem voltar. Mas também é curioso ver o quanto elas viajam nas asas do vento, nas forças que se interligam, o quanto são capazes de repetir trajetos de modos diferentes. Percebo, então, que também teria que fazer da minha própria repetição algo novo. Aproximo-me e tento tornar-me sensível a elas, criar um percurso que, mesmo igual, se torne sempre outro, pois ainda que os pés pisem no mesmo chão, deslizam por outras linhas.

Desde o início, enxergava minha ida até esse recreio como uma viagem. Escolhi sair da cidade. Entrar num território que não é o meu, tornar-me estrangeira. Na bagagem de partida, havia colocado somente o trivial: caderneta, câmera e gravador. Ao longo dos encontros, percebo, então, que não havia colocado o mais fundamental: olhos e ouvidos afiados, braços, pernas, pés, um corpo todo vibrátil acionado aos canais de sensibilidade, pois as pistas deixadas pelo caminho ocorrem somente com um grau de atenção.

E assim comecei a perceber o recreio como um campo de forças, um território plural. Um cenário carregado de fragmentos nômades, risos, fluxos, expressões de pensamento. Aos poucos, meu corpo foi se contagiando com outros corpos ao seu redor, com sussurros, cheiros, músicas, danças, silêncios.

A escolha do recreio infantil constituía uma nova paisagem diante de minha experiência, que sempre esteve voltada para observar, acompanhar, ensinar as crianças no espaço formal da sala de aula ou em outros espaços planejados para isso. Mapear as paisagens afetivas das crianças em outro espaço provocava certo estranhamento em mim.

Esfregava os olhos, tentava perceber desvios, devires, ver o indizível, ouvir o invisível. Sim, como se ocorresse um deslocamento hierárquico, em que a criança que corre, sai, toca, sente, entra, testa, revira o mundo, convida a fazer junto, inventa outros caminhos mais singulares, cria outras possibilidades afetivas, desmanchando linearidades.

Na medida dos encontros, foi possível observar, em algumas crianças, uma total disciplinarização de seus corpos; já outras, mesmo enquadradas por discursos, escapam, rompem com a instauração de identidades. O que escapa move-se por uma força impessoal, incontrolável, por conta dos fluxos e devaneios infantis.

Aproximar-me desses movimentos foi o mesmo que desfrutá-los, encontrar o silêncio em si, paradoxal, e todos os possíveis barulhos. Ficava atenta às sequências verbais das crianças, aos momentos em que calavam ou demoravam a responder o que o colega perguntava, ou mesmo à rapidez da resposta e ao modo como reagiam com os silêncios. E isso rendia muito. Escutá-las a partir de um olhar suficiente vivo, deixando de lado *overdose* de teorias que dizem que a criança “é assim”, que permitem bloqueios de forças nômades que estão ali e desejam ser efetuadas. Parece-me que, quanto mais desarmada se está, mais as coisas nos atingem e mais atingidas são. E ao sair do lugar confortável onde nos colocamos, conseguimos, de certa forma, escutar, acessar outras formas de pensamento. O exercício de pensar nos dá a chance de sermos originais, inventivos.

Contagiada pela alegria, regenerada pelo encontro, não o encontro usual da palavra, mas no sentido de desabitatar zonas de conforto, tentei escrever, desenhar. Minha mão somente deslizava, sem deixar nenhum traço que possa ser por mim guardado. Nada em vão, rabiscos escorregavam os linguajares poéticos das coisas faladas, para em seguida se converterem em escrita, desenhos para serem lidos.

Cartografar expressões infantis de pensamento foi para mim uma produção viva de conhecimento. Um jeito de respirar mais vida, um jeito ético de pensar a infância e de com ela relacionar-me. Uma fuga desse estado doentio que intimida a obstruir o devir-infantil, uma parada do processo, dos impulsos naturais da vida. Um risco constante de forças dominadoras capturando fluxos assemelhados à vida, arrastando-os a uma realidade patológica de correções, a um vício contra o qual a infância luta, pronta para diagnosticá-lo e combater contra si mesma. Essa foi a ideia que movimentou este procedimento de escrita, uma microfenda, um ajuste, uma visão onde se vê e ouve, um movimento com a própria

passagem da vida, com o que é diferente e passa a ser descrito e corrigido. O próprio devir-infantil faz-se necessário para a sobrevivência. Ele que permite os risos, os murmúrios, as vidências, uma nova paisagem.

De modo algum, busco dar respostas às questões iniciais, mas compartilhar as sensações vividas junto a um processo de criação, tomada por forças perceptivas, sensibilidades apanhadas, captadas durante o percurso cartográfico, ao lado de uma criança que não se soma somente a uma entonação catalogada, um saber dominante, uma faixa etária como sendo apenas um possível e talvez o mais duro encapsulado.

Sim, ao iniciar a trajetória do mestrado, pensava na infância ainda em termos de idealização, essencializando-a, mas ao mesmo tempo reconhecia suas possibilidades, uma criança que pensa, sente, deseja, se posiciona e que, ao mesmo tempo, é reproduzida por modelos tão primitivos. Esses entendimentos durante o processo de escrita sofrem deformações, deslocamentos. Os pensamentos já não são os mesmos que me acompanham. Os gestos carregam mais originalidade em novas maneiras de existir.

Poderia mesmo dizer que iniciei a pesquisa com uma bagagem trivial: uma experiência docente de 20 anos com as crianças; alguns conceitos já desgastados, um desejo enorme de aprender. No entanto, saio da pesquisa sem a certeza do lugar para onde vou, pois os caminhos se multiplicaram, criaram ramificações. Em um descomando cheio de vigor, penso agora em outras maneiras de seguir faxinando ideias comuns e desbloqueando-as da direção única do pensamento.

Algo tem que partir a fim de criarmos o espaço para a chegada de outras formas de pensar. Com frequência, nossos pensamentos, certezas e modos de ser mais limitantes parecem prevalecer diante de novas criações e novos potenciais. Esse percurso até aqui me fez pensar o quanto forças criadoras se encontram negadas em nós – forças que estão ali querendo efetuar-se e o que ocorre é uma concentração de esforços para separar o que a vida, ela própria, é capaz. Há tantos afastamentos construídos em nós. Há tantas existências aparentemente boas, minadas por impedimentos cruéis, primitivos.

Sinto-me em um cenário junto a Nietzsche. Embriagar-se de alegria, graça, leveza, risos. Invenção do infantil. Desestabilizar. Rir, rir de si mesma diante de um déficit que parece ter chegado ao fundo do poço em termos de extremismos. No entanto, pode o aprisionamento da forma infância impedir-nos de achar graça. Apreciar cheiros, uma boa

risada. Impossível não escutar vozes infantis, seus risos, cheiros, emanções, e não sair afetado. O bom humor é imprescindível. Outras condições de estar.

Enfim, pesquisar a infância foi isso: escutar um mal-estar e não calá-lo, criar e problematizar a própria criação, rir de si mesmo, das posturas que nos alinham e, assim, desenhar linhas curvas que antes não havia. Esse foi meu jeito de rastrear os caminhos das forças nômades infantis, distanciando-me da linha reta, alterando um traçado e arriscando-me a olhar para as forças sensíveis que não são pensáveis e que podem ser intolerantes a nós. Estar atenta a esse coletivo de forças e escutar intensivamente as crianças para assim romper com os possíveis vereditos.

Ao final desta dissertação, posso dizer que não sou mais a mesma, pois um pesquisar “com” ativa as potências que movimentam sempre para novos caminhos. Posso afirmar que fui afetada positivamente por todo o processo do mestrado. De fato, existe uma colisão de encontros que nos conduzem, ressoam forças de existir dentro de nós que nem imaginamos. Estar com o outro, ter a oportunidade de estar ao lado de uma criança, ser integrante de um grupo de pesquisa, de investigar outros espaços escolares e não-escolares, ter o contato com outras áreas do conhecimento, a experiência do estágio docente na disciplina de Seminário II – Educação e Literatura, só me proporcionaram o contato com a matéria do pensamento, com forças não-pensáveis que me fizeram pensar mais amplamente a educação, não somente no espaço da sala de aula, mas experimentando-se em diferentes movimentos do aprender.

Estar ao lado dos devaneios infantis foi estar num aglomerado de sensações, tonalidades de luz e sombra, confirmando que eles nos levam a habitar lugares com intensidades. A partir de então, algumas novas geografias são possíveis para as ideias que aqui tiveram abertura.

Talvez o fato de ter acompanhado bastante tempo esses infantis justifique este projeto. Tenho em mim esses desenhos vividos e revivo dinamicamente vozes que escuto neles. A infância anula-se quando a gente se esforça para ser crescida demais. Este é o voo. As crianças permitiram-me escutar as vozes, sentir as forças plenas, alegres, que não me largam e que estão nelas também. Sendo relidas nelas, fazem outros sons e silêncios, testemunhando, de certa forma, os devires de um presente, uma vida outra, repleta de sentidos, como possibilidade.

REFERÊNCIAS

AGAMBEN, Giorgio. **Ideia da prosa**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

_____. O que é contemporâneo? In: **O que é Contemporâneo e outros ensaios**. Chapecó: Editora Argos, 2009.

_____. **Infância e história**: destruição da experiência e origem da história. Belo Horizonte: UFMG, 2005.

ALVAREZ, Johnny; PASSOS, Eduardo. Cartografar é habitar um território existencial. In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da. **Pistas do método da cartografia**. Porto Alegre: Sulinas, 2009. p. 131-149.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2012.

BUJES, Maria Isabel Edelweiss. **Alguns apontamentos sobre as relações infância/poder numa perspectiva foucaultiana**. In: Minicurso apresentado na 26ª Reunião da ANPED. Poços de Caldas, 2003. Disponível em: <www.anped.org.br>. Acesso em: 13 set. 2004.

_____. **Infância e maquinarias**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

COHN, Clarice. **Antropologia da criança**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2005.

CORAZZA, Sandra Mara. **O que se transcria em educação?** Porto Alegre: UFRGS; Doisa, 2013.

_____. Notas. In: HEUSER, Ester M. D. (Org.). **Caderno de notas 1**: projeto, notas & ressonância. Cuiabá: Ed. UFMT, 2011. p. 53-58.

_____. **Uma vida de professora**. Ijuí: Unijuí, 2005.

CORAZZA, Sandra Mara; TADEU, T. **Composições**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

CORAZZA, Sandra Mara. **Infância e educação**: era uma vez... quer que conte outra vez?. Petrópolis: Vozes, 2002.

CORAZZA, Sandra Mara. **História da infância sem fim**. Ijuí: Editora Unijuí, 2000.

COSTA, Cristiano B. da; MUNHOZ, Angélica V. Liberdade em movimento: extratos para a construção do corpo em um ensino à deriva. **Revista Contemporânea de educação**, v. 10, n. 19, jan./ago. 2015. p. 70-88.

COSTA, Cristiano B.da. Arquitetônicas infantis: mapas, trajetos e devires em educação. In: I Simpósio Luso-Brasileiro em estudos da criança, 2012, Braga. **Perspectivas sociológicas e educacionais em estudos da criança**: as marcas das dialogicidades luso-brasileiras. Braga: Centro de Investigação em Estudos da Criança, Universidade do Minho, Braga, v. 1, 2012. p. 230-240. Disponível em: <<http://www.ciec-uminho.org/documentos/ebooks/2307/pdfs/4%20Infância%20e%20Devires/Arquitetônicas%20infantis.pdf>>. Acesso em: 12 mai. 2016.

COSTA, Luciano B. da. **Estratégias biográficas**: o biografema com Barthes, Deleuze, Nietzsche e Henry Miller. Porto Alegre: Sulina, 2011.

COSTA, Luciano B. da; FARINA, Giane; FONSECA, L. Cartografâncias: 20 notas sobre o pesquisar e ser pesquisado por infâncias. **Filosofia para Niños**, [S.l.], v. 9, 2014. p. 101-108.

COUTO, Mia. **Pensatempos**. Lisboa: Editorial Caminho, 2005.

DELEUZE, Gilles. **A imagem-tempo**. São Paulo: Brasiliense, 2013.

_____. **Mil platôs**: capitalismo e esquizofrenia. São Paulo: 34, v. 2, 2012.

_____. **Mil platôs**: capitalismo e esquizofrenia. São Paulo: 34, v. 3, 2012a.

_____. **Mil platôs**: capitalismo e esquizofrenia. São Paulo: 34, v. 3, 2012b.

_____. **Mil platôs**: capitalismo e esquizofrenia. São Paulo: 34, v. 4, 2012c.

_____. **Mil platôs**: capitalismo e esquizofrenia. São Paulo: 34, v. 5, 2012d.

_____. **Diferença e repetição**. Tradução de Luiz Orlandi e Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 2006.

DELEUZE, Gilles; PARNET, Claire. **Diálogos**. São Paulo: Escuta, 1998.

DELEUZE, Gilles. **Crítica e clínica**. São Paulo: 34, 1997.

_____. **Conversações**: 1972-1990. Rio de Janeiro: 34, 1992.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Kafka**: Por uma literatura menor. Rio de Janeiro. Imago, 1977.

FERNANDES, Rosana Aparecida. **Passeios esquizos**: cinema, filosofia e educação. Maceió: EDUFAL, 2013.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Dicionário Aurélio da língua portuguesa**. 5. ed.

Curitiba: Positivo, 2010.

FISCHER, Rosa. Editorial. Dossiê Gilles Deleuze. **Revista Educação & realidade**. Porto Alegre, v. 27, n. 2, jul/dez 2002. p. 6.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. 41. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

_____. **A ordem do discurso**: aula inaugural no College de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. 22. ed. São Paulo: Loyola, 2012.

_____. **Nascimento da biopolítica**: curso dado no Collège de France (1978-1979). São Paulo: Martins Fontes, 2008a.

_____. **Segurança, território, população**: curso dado no Collège de France (1977-1978). São Paulo: Martins Fontes, 2008b.

_____. **Em defesa da sociedade**: curso no Collège de France (1975-1976). São Paulo: Martins Fontes, 2005.

_____. **História da sexualidade**: a vontade do saber. 9. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

_____. **Microfísica do poder**. 4. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1984.

GALLO, Sílvio. **Deleuze & a educação**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

HILLESHEIM, Betina, CRUZ, Lilian R. “Não sei estudar parada”: inclusão escolar e nomadismo. **Revista Polis e Psique**, [S.l.], v. 1. n. 1, 2011. p. 80-89.

KAFKA, Franz. “Durante a construção da Muralha da China”. In: **Narrativas do espólio**. Tradução de Modesto Carone. São Paulo: Cia. Das Letras, 2002.

LARROSA, J. (Org.). **Habitantes de Babel**: políticas e poéticas da diferença. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

LAZZARATO, Maurizio. Biopolítica/Bioeconomia. In: PASSOS, Izabel C. Friche. (Org.). **Poder, normalização e violência**: incursões foucaultianas para a atualidade. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008. p. 41-52.

MAFFESOLI, M. **Sobre o nomadismo**: Vagabundagens pós-modernas. Tradução de Marcos de Castro. Rio de Janeiro: Record, 2001.

MICHAELIS: **dicionário escolar: língua portuguesa**. São Paulo: Melhoramentos, 2009.

NICOLAY, Alcione Deniz. **A moral da infância na Didática Magna**. Porto Alegre, 2006.

NIETZSCHE, Friedrich Wilhelm. **Assim falou Zaratustra**. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

_____. **A genealogia da moral**: uma polêmica. São Paulo: Companhia das letras, 2009.

NIETZSCHE, Friedrich Wilhelm. **A gaia ciência**. Tradução de Jean Melville. São Paulo: Editora Martin Claret Ltda., 2003.

NODARI, Karen E. R.; FOGAZZI, Simome V.; CONCEIÇÃO, Luciana P. Relato da Oficina: Escrivida – do tempo morto ao vivo. RODRIGUES, Carla Gonçalves (Org.). **Caderno de notas 5 oficinas de escrituras**: arte, educação, filosofia. Oficinas produzidas em 2011. Pelotas: Editora Universitária/UFPel, 2013. p. 141-152.

NODARI, Karen E. R. Para dar uma “intempestiva”. In: CORAZZA, Sandra Mara (Org.). **Caderno de notas 3 didático de criação aula cheia**. Porto Alegre: UFRGS, 2012. p. 66-68.

PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da. Sobre a formação do cartógrafo e o problema das políticas cognitivas. In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da. **Pistas do método da cartografia**. Porto Alegre: Sulinas, 2009. p. 201-205.

PELBART, Peter Pál. **Vida Capital**: ensaios de biopolítica. São Paulo: Iluminuras, 2009.

POSTMAN, Neil. **O Desaparecimento da Infância**. Tradução: Suzana Menescal de A. Carvalho e José Laurenio de Melo. Rio de Janeiro: Graphia Editorial, 1999.

REVEL, Judith. **Michel Foucault**: conceitos essenciais. São Carlos: Claraluz, 2005.

ROLNIK, Suely. **Cartografia sentimental**: transformações contemporâneas do desejo. Porto Alegre: Sulina, 2007.

SCHÉRER, René. **Infantis**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

SCHÖPKE, Regina. **Por uma filosofia da diferença**: Gilles Deleuze, o pensador nômade. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.

SERRES, Michel. **Variações sobre o corpo**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

VIEIRA, R. A. K. **A compleição nômade do inconsciente maquínico-desejante**. [S.l.: s.n.], 2006.

ZORDAN, Paola. Criação de planos. **Revista Educação Especial**: biblioteca do professor, n. 6: Deleuze Pensa a Educação, ano II. São Paulo: Editora Segmento, 2007. p. 43.

_____. **Geo-educação**: arte, paisagens virtuais. In: ZORDAN, Paola; CORAZZA, Sandra Mara; SILVA, Tomaz Tadeu. Linhas de Escrita. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. p. 79-126.

ZOURABICHVILI, F. Deleuze e o Possível: sobre o involuntarismo na política. In: E. Alliez (Org.). **Deleuze**: uma vida filosófica. São Paulo: Ed. 34, 2000. p. 491-333.

IMAGENS AUTORAIS

Foto da capa da dissertação – Adriana de Oliveira Pretto. Parte Gráfica de Alessandro Cenci. Fotografia color, 22,25 cm. Coleção particular.

Desenhos dos fragmentos:

Infância, ideia, invenção, imaginação, i... (p. 62) – Adriana de Oliveira Pretto

Nada (p.68) – Adriana de Oliveira Pretto

Zóio (p. 80, 81) – Adriana de Oliveira Pretto

Deslizes (p.101) – Adriana de Oliveira Pretto

Fotos (p. 89) – Adriana de Oliveira Pretto

APÊNDICES

APÊNDICE A – Termo de Autorização Institucional**TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL**

Prezada Senhora,

Solicito sua autorização para realizar e utilizar o nome desta Instituição de Ensino no projeto de pesquisa intitulado “Entre infâncias: movimentos nômades no espaço-tempo do recreio infantil”, de autoria da mestrandia Adriana de Oliveira Pretto, sob a orientação da Professora Dra. Angélica Vier Munhoz e coorientação do Professor Dr. Cristiano Bedin da Costa, como parte da exigência para obtenção do grau de Mestre em Ensino, no Mestrado em Ensino do Centro Universitário UNIVATES, de Lajeado (RS).

Este projeto tem como objetivo discutir a relação entre a infância e sua potência nômade, compreendendo o quanto as crianças são capazes de produzir fluxos em meio a devires infantis, de escapar dos movimentos territorializados que as aprisionam em uma determinada forma infância. Com o intuito de acompanhar alguns desses movimentos, buscarei aproximar-me de um grupo de crianças de dois a cinco anos desta escola, durante o cotidiano do recreio infantil. Esses encontros não serão quantificados, e sim, acompanhados, observados, fotografados, registrados em diário de bordo da pesquisadora e gravados em áudio.

Os dados obtidos nesta pesquisa serão utilizados na publicação de artigos científicos, nos quais assumo a total responsabilidade de não divulgar qualquer dado que comprometa o sigilo da participação dos integrantes de sua instituição, como nome, endereço e outras informações pessoais.

A qualquer momento, a instituição poderá solicitar esclarecimentos sobre o trabalho que está sendo realizado e, sem qualquer tipo de cobrança, poderá retirar sua autorização. A pesquisadora coloca-se à disposição para esclarecer dúvidas e, em caso de necessidade, contornar qualquer mal-estar que possa surgir em decorrência da pesquisa.

Lajeado/RS, _____ de _____ de 2016.

Nome da Instituição:_____.

Responsável legal:_____.

Pesquisadora Adriana de Oliveira Pretto: _____.

APÊNDICE B - Termo de Consentimento Informado para os Responsáveis pelas Crianças

TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO PARA OS RESPONSÁVEIS PELAS CRIANÇAS

Eu, _____, aceito que meu/minha filho(a) participe da investigação desenvolvida pela pesquisadora Adriana de Oliveira Pretto, aluna mestranda do Programa de Pós-Graduação, Mestrado em Ensino, do Centro Universitário UNIVATES, intitulada “Entre infâncias: movimentos nômades no espaço-tempo do recreio infantil”.

Fui esclarecido(a) de que a pesquisa poderá utilizar observações, gravações de áudio, fotografias e filmagens de situações do cotidiano do recreio infantil. As imagens que serão geradas terão o propósito único de pesquisa, respeitando-se as normas éticas quanto ao seu uso e ao sigilo nominal de meu/minha filho(a).

Estou ciente de que a pesquisa não me trará nenhum apoio financeiro, dano ou despesa, uma vez que a participação de meu/minha filho(a) é um ato voluntário, com a garantia de que não comprometerá ou prejudicará em nada o desenvolvimento de meu/minha filho(a).

Considerando que esta pesquisa pode contribuir no campo educacional, autorizo a divulgação das imagens e áudios das entrevistas e das observações realizadas para fins exclusivos de publicação e divulgação científica e para atividades formativas de educadores.

Afirmo que a pesquisadora se colocou à disposição para esclarecer quaisquer dúvidas quanto ao desenvolvimento da pesquisa.

Lajeado/RS, _____ de _____ de 2016.

Nome da criança: _____.

Responsável legal pela criança: _____.

Carteira de Identidade: _____.

Pesquisadora Adriana de Oliveira Pretto: _____.